

Vliv projektu "Škola pro všechny" na postoje žáků středních škol

Bc. Miroslav Krystýn

Diplomová práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Miroslav Krystýn**
Osobní číslo: **H140272**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vliv projektu "Škola pro všechny" na postoje žáků středních škol**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti multikulturního vzdělávání, postojů žáků středních škol a národnostních menšin.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku a sémantického diferenciálu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

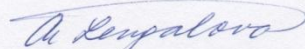
Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

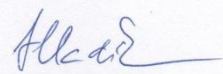
- ALLPORT, Gordon Willard, 2004 cit. podle MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ, 2007. Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity. Překlad Eduard Geissler. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-802-4613-611.
GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-859-3179-6.
HLADÍK, Jakub. Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin). Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-731-8424-9.
CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd
Datum zadání diplomové práce: **1. prosince 2015**
Termín odevzdání diplomové práce: **15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015


doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

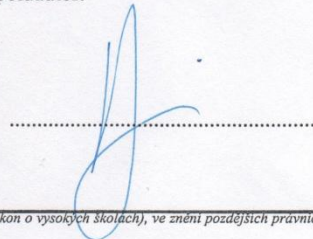
Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použítou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně1.4.2016



¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užití-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Cílem této práce je posouzení vlivu projektu „Škola pro všechny“ aplikovaného na VPŠ a SPŠ MV v Holešově na studenty středních škol. Pro řešení problému byl využit kvantitativní výzkum realizovaný formou dvoufaktorového sémantického diferenciálu. Výzkumem byly posuzovány postoje studentů k předem vybraným pojmům. Vyhodnocením výzkumu bylo potvrzeno, že multikulturní projekt „Škola pro všechny“ má vliv na studenty středních škol.

Klíčová slova:

Multikultura, multikulturní výchova, multikulturní projekty, předsudky, stereotypy, postoje, studenti středních škol.

ABSTRACT

The aim of this thesis is to assess an impact of the project "School for All" applied in the Police College and Secondary Police School of the Ministry of the Interior in Holesov on secondary police school students. The quantitative research was conducted in the form of two-factor semantic differential to solve the problem. The research evaluated the students' attitudes towards pre-selected terms. The results of the research confirmed that the multicultural project "School for All" has an impact on secondary police school students.

Keywords:

Multiculture, multicultural education, multicultural projects, prejudices, stereotypes, attitudes, secondary school students.

Děkuji vedoucímu práce Mgr. Jakubu Hladíkovi, Ph.D., za metodické vedení a vstřícný přístup při přípravě a samotné realizaci diplomové práce. Dále děkuji Střední policejní škole MV Holešov a Střední podnikatelské škole Zlín za spolupráci při výzkumu. V neposlední řadě patří velký dík manželce a synům za trpělivost, pomoc a pochopení.

Motto: „Nesnaž se převyšovat ostatní, ale sám sebe.“ Marcus Tullius Cicero

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 MULTIKULTURNÍ SPOLEČNOST	12
1.1 MULTIKULTURALISMUS	14
1.2 HISTORIE A SOUČASNOST	16
1.3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH.....	17
2 PŘEDSUDDKY A STEREOTYPY	20
2.1 PŘEDSUDEK.....	21
2.2 STEREOTYP	24
2.3 KONTAKTNÍ HYPOTÉZA	25
3 PROJEKT ŠKOLA PRO VŠECHNY	28
3.1 VPŠ A SPŠ MV HOLEŠOV.....	29
3.2 PŘEDSTAVENÍ PROJEKTU „ŠKOLA PRO VŠECHNY“	30
3.3 STŘEDNÍ ŠKOLA PODNIKATELSKÁ A VYŠŠÍ ODBORNÁ ŠKOLA ZLÍN.....	31
II PRAKTICKÁ ČÁST	32
4 ÚVOD DO VÝZKUMU	33
5 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	35
5.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	36
5.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR	36
6 METODA VÝZKUMU	38
6.1 METODA SBĚRU DAT	39
6.2 ZÁZNAMOVÝ ARCH	40
6.3 CÍLE VÝZKUMU	42
7 VÝSLEDKY VÝZKUMU	43
7.1 VÝSLEDKY VÝZKUMU VPŠ A SPŠ MV HOLEŠOV	43
7.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU SŠP A VOŠ ZLÍN	48
7.3 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMŮ OBOU ŠKOL	52
8 SHRUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	56
ZÁVĚR	58
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	59
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	61
SEZNAM OBRÁZKŮ	62
SEZNAM TABULEK	63
SEZNAM PŘÍLOH	64

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá tématem vlivu multikulturního projektu na postoje majoritních studentů v podmínkách dvou středních škol. Motivací pro volbu tohoto tématu je především vzrůstající vznětlivá nálada společnosti a radikalizace společnosti vázaná na multikulturní a menšinová témata. S rozšířením nábožensky motivovaných teroristických útoků ve střední Evropě a současně prudkým nárůstem počtu převážně muslimských uprchlíků směřujících ze Severní Afriky a z blízkého východu do Evropy, došlo mimo jiné Evropské státy i v České republice ke znepokojivému nárůstu rasistických, protimuslimských a protiuprchlických nálad a k výraznému posílení extrémisticky zaměřených skupin. Náladě ve společnosti nepomáhají postoje některých politických a kulturních elit, přičemž otázka integrace menšin a obecně multikulturního přístupu se dostává do popředí. Výraznou roli na poli ovlivňování veřejného mínění hrají v současné době média, bez povšimnutí nezůstává ani využití témat týkajících se uprchlíků pro účely získávání politických bodů. Tyto všechny faktory v souhrně znamenají reálné riziko vzestupu radikálních proudů ve společnosti a vyžadují revizi přístupu k multikulturním tématům, zejména na poli prevence, osvěty a výchovy.

Situace vyžaduje řešení a diplomová práce si dává za cíl část ze segmentu aktuálních otázek prozkoumat a najít cestu k možným řešením. Hlavním cílem diplomové práce je na principu škálového měření, ověřit formou porovnání dvou koncepčně odlišných středních škol postoje studentů k uprchlíkům, menšinám, ale také postoje menšiny k majoritní společnosti, to vše v souvislosti s tím, zda na dané škole probíhá multikulturní projekt a ve škole jsou integrováni studenti menšin, či nikoliv. VPS a SPŠ MV v Holešově je významně menšinově zaměřená a probíhá na ní projekt „Škola pro všechny“, SŠP a VOŠ Zlín je lokální soukromá škola, ve které studují převážně studenti majority.

Teoretická část diplomové práce vymezuje a charakterizuje vybrané studované oblasti, důležité pro orientaci v problematice a zdárnou aplikaci výzkumu. Pojmy multikultura, multikulturní výchova, postoje, předsudky a stereotypy, byly vybrány jako základní oblasti studia, které jsou vymezující i pro oblast výzkumu.

V praktické části diplomové práce je proveden kvantitativní výzkum, realizovaný formou dvoufaktorového sémantického diferenciálu, přičemž data jsou shromážděna pomocí standardizovaného záznamového archu, do kterého respondenti označují odpovědi

pomocí škál. Pro účely výzkumu byli vybráni studenti prvních až čtvrtých ročníků VPŠ a SPŠ MV v Holešově a SŠP a VOŠ Zlín.

Z výsledků provedeného výzkumu lze učinit závěr, zda studenti studující na škole aplikující multikulturní projekt mají odlišné postoje k menšinám a uprchlíkům, v porovnání se studenty studujícími na běžné střední škole.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MULTIKULTURNÍ SPOLEČNOST

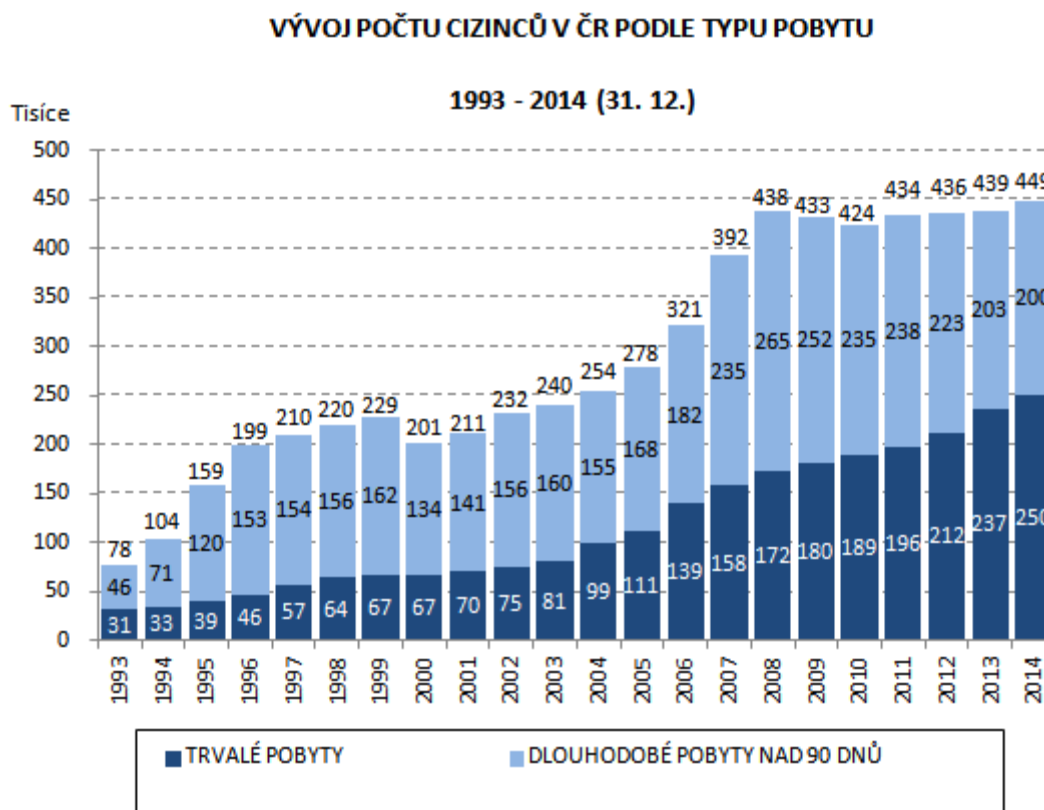
V současné době je v České republice pojem multikulturní společnost veřejností vnímán velmi rozporuplně a je možné se setkat s přístupy velmi pozitivními až po postoje silně negativní až hysterické. Z každodenní masáže masmédií, ale nakonec i z vlastní osobní zkušenosti je patrné, že události posledních let učinily v evropském prostoru velký rozruch. Migrace, imigranti, islám - to jsou nejčastěji skloňované výrazy současné doby. Příčin je hned několik.

Mezi hlavní příčiny tak silné akcelerace tématu uprchlictví patří samozřejmě zejména prudký nárůst počtu uprchlíků směřujících do Evropy v posledních několika letech, nejvíce zatím v roce 2015 - avšak údaje z počátku roku 2016 nedávají téměř žádné naděje na změnu vzrůstajícího trendu. Nelze ovšem pominout, že jednotlivé státy Evropy na danou situaci nedokázaly společně, jednotně a zejména adekvátně zareagovat. Politické špičky jednotlivých států, ale nakonec i Evropská rada a Evropský parlament, doposud podnikají kroky roztržštěně, nesystemicky a také pomalu. Je jasné, že hlavní příčinou převládající uprchlické vlny není Evropa, nýbrž jednotlivé lokality, odkud uprchlíci odcházejí - ať už zmíníme válečný konflikt v Sýrii, nebo chudobu a politické a náboženské utlačování v jiných okolních státech jihovýchodního regionu, anebo úplně zeširoka - probíhající studenou válku mezi Ruskem a západem.

Významný vliv na naše představy o migraci má zejména naše myšlení, náš způsob pohledu na dané téma, když primárně o lidech uvažujeme ze svého pohledu, jako na někoho kdo usiluje o to být usazený. Z tohoto pohledu je migrant vnímán jako osoba, která se má nakonec někde usadit a pokud možno splynout s prostředím. Podle odhadů OSN přitom v roce 2013 žilo mimo svou zemi původu 232 milionů lidí, což představuje něco kolem 3,2% celkové populace světa. Současně je z celosvětových databází patrné, že počet migrantů roste přímo úměrně počtu celkové populace. Je proto zarážející, že o migraci se v poslední době hovoří jako o „fenoménu“, o „migrační krizi“, jako o něčem výjimečném, co si zaslouží pozornost snad každého z nás (Freidingerová, 2015).

Také v podmínkách České republiky se za posledních několik let neodehrálo na poli příchodu cizinců do ČR nic překotného. Jasně toto tvrzení podporuje statistika českého statistického úřadu, viz. obrázek č. 1.

Obrázek č. 1 - Vývoj počtu cizinců v ČR



(Český statistický úřad, *Počet cizinců*)

Každopádně vše co se na půdě tohoto tématu za poslední roky odehrálo, vyvolává diskuzi o tom, jaká vlastně je a má být multikulturní společnost současnosti, jaké jsou aktuálně největší problémy multikulturalismu, jaké další výzvy stojí před přístupem k multikulturní výchově. Tyto otázky otevírají cestu k velmi široké a obsáhlé debatě. Stejně tak široké a obsáhlé by bylo zabývat se otázkami příčin masivního nárůstu přílivu uprchlíků do Evropy. Tato práce si takové ambice neklade, práce má za cíl najít cestu, jak potlačovat rasovou nesnášenlivost, jak bojovat proti předsudkům, jak rozvíjet bezproblémovou multikulturní společnost, jaké aspekty mohou tomuto rozvoji pomáhat. Nakonec primárním cílem praktické části práce je výzkumem ověřit, zda multikulturní projekt „Škola pro všechny“ ovlivňuje nějakým způsobem studenty středních škol.

V průběhu celé práce je ústředním tématem multikulturní výchova a často se objevuje také pojem interkulturní výchova. Rozdílem mezi pojmy multikulturní a interkulturní se podrobně zabýval Hladík (2014) a nabízí vysvětlení. Pojem *multikulturní* se váže k mnohokulturní rozmanitosti, je třeba jej tedy chápat jako popis vztahů více než dvou kultur, za-

tímco pojem *interkulturní* vysvětluje jako pojem vázaný striktně k rozdílnosti dvou kultur - bikulturní (Hladík, 2014, str. 10-16).

Multikulturní společnost je společnost, ve které se vyskytují skupiny obyvatel, pro něž jsou charakteristické různé duchovní a materiální hodnoty (Hladík, 2006, str. 6).

1.1 Multikulturalismus

Multikulturní výchova je od svých počátků velmi provázána a ovlivňována některými politickými teoriemi 20. století. Zásadně její vývoj a jednotlivá východiska předurčil zejména multikulturalismus, který se po skončení druhé světové války stal jednou z vůdčích politických teorií proamerického světa. Než se pustíme do popisu konkrétních přístupů multikulturní výchovy, rozebereme pojem multikulturalismus a některé jeho významy. *Termín multikulturalismus je často používán v různých významových rovinách, můžeme jej odkazovat na:*

- *stav společnosti, v níž vedle sebe žijí různé sociokulturní skupiny, které mají specifické systémy institucí, tradic, postojů a hodnot,*
- *proces, při kterém dochází k výměně kulturních statků, ke vzájemnému ovlivňování kulturních systémů, případně vytvářený nových,*
- *vědeckou teorii, která se zabývá různými aspekty sociokulturní rozmanitosti,*
- *politickou vizi nebo společenský cíl, který usiluje o vytvoření pluralitní společnosti zahrnující množství rozličných skupin, resp. jedinců, pocházejících z nejrůznějšího sociokulturního prostředí, jejichž soužití je založeno na principech rovnosti, tolerance, respektu, dialogu a konstruktivní spolupráce,*
- *soubor praktických nebo edukativních strategií a postupů, jejich prostřednictvím bude dosahováno především vzájemné tolerance a respektu stanoveného v politickém cíli* (Moree, 2008, str. 16 - 17).

Pojem „multikulturalismus“ se poprvé objevil v Kanadě v 60. letech minulého století, a přesto, že je v dnešní době velmi čteně používán, je třeba jej přesně vymezit, neboť je možné jej chápat v mnoha významech. Na základě konkrétních zkušeností zemí, kde již byl multikulturalismus aplikován, lze některé přístupy objektivně zavrhnout jako nefunkční a naopak funkční modely doporučit (Preissova, 2012, str. 36-37).

Průcha (2006) koncepci multikulturalismu podrobuje silnější kritice a uvádí příklady států Evropy, kde současné přístupy multikulturalismu selhaly, např. Francie. Následně se

přiklání k přístupu, který je z pedagogického hlediska nejpřijatelnější a znamená kompromis mezi dogmatickým přijímáním idejí multikulturalismu a radikálním odmítáním. Obě krajní pozice jsou totiž nepřijatelné, ale každá má v sobě něco rozumného.

Když se vrátíme k počátkům multikulturalismu, tak v již zmiňované Kanadě se původně vyskytovaly problémy s etnickým soužitím anglofonní a frankofonní populace a také mezi bělošským obyvatelstvem a původními obyvateli (Indiány a Eskymáky). Na základě těchto faktorů se zde začaly rozvíjet edukační jazykové programy. Souběžně vznikala teoretická koncepce multikulturalismu, která se později rozšířila do všech demokratických států, včetně ČR po roce 1989. Pojem „multikulturalismus“ nelze směřovat s pojmem „multikulturalita“. Multikulturalita znamená vyjádření skutečného stavu soužití rasových, etnických a náboženských skupin, přičemž „multikulturalismus“ označuje právě jen teorii a vizi toho, jak tyto skupiny spolu optimálně žijí. Vzniklá ideologie multikulturalismu se stala východiskem multikulturní výchovy. Současně je tato ideologie podrobována četné kritice, která argumentuje tím, že v reálné praxi ideologie multikulturalismu není funkční a jedná se pouze o vizi. Podstatou vize multikulturalismu jsou následující vyjádření:

- *každá kulturní skupina má své zvláštnosti, které vytvářejí její svébytnost, a tyto zvláštnosti by měly být uznávány a respektovány příslušníky jiných kultur,*
- *každá kultura je stejně hodnotná jako ostatní a přináší svůj specifický vklad do historie a rozvoje lidské civilizace,*
- *příslušníci každé kultury musí mít rovnoprávné postavení a stejnou příležitost ke vzdělávání a uplatnění v životě jako příslušníci jiných kultur (Průcha, 2006, str. 237-240).*

Multikulturalismus je v současnosti chápán jako popis a výklad etnické různorodosti a soužití odlišných kulturních, sociálních a náboženských skupin, které jsou založené na odlišných kulturních vzorcích, obvykle v rámci národního státu. Multikulturalismus je v západním světě součástí oficiální politiky. Značnou popularitu v liberálně demokratických ideologiích přinesla multikulturalismu výchova k respektování odlišností a různorodosti, nabádání k toleranci a odmítání rasismu. Multikulturalismus jako součást kulturní politiky přinesl několik nezpochybnitelných pozitiv, jedním z nich jsou např. školní reformy, které poskytují informace o odlišných minoritách v majoritní společnosti. Ale toto úsilí naráží na ostrou kritiku zejména ze strany konzervativních politických kruhů. Základem kritiky je konstatování, že multikulturalismus relativizuje význam kultur, dominantní kultura majoritní společnosti je postavena na roveň té minoritní, případně jsou ospravedl-

ňovány ty prvky minoritní kultury, které jsou z hlediska kulturního universalismu nepřijatelné, např. degradující postavení ženy, náboženský fundamentalismus, krutost právních norem apod.). Kritici trvají na tom, že minority mají být respektovány a požívat stejné občanské práva pouze tehdy, když budou respektovat právní a hodnotový řád, do něhož chtějí vstoupit. Multikulturalismus sehrál pozitivní roli v úsilí o integraci minorit, avšak dnes jeho ideologický, politický a kulturní význam odeznívá (Malý etnologický slovník, 2011).

1.2 Historie a současnost

V podmínkách České republiky se po roce 1989 pojem multikulturní výchova po převzetí z anglického „*multicultural education*“ začal používat a vykládat spíše ve smyslu „výchovném“, což ale není zcela úplné chápání, neboť správný překlad a výklad směřuje k „výchově a vzdělávání“. Z toho plyne, že v oblasti multikulturní výchovy nejde jen o působení na chování lidí prostřednictvím multikulturních programů, kde se snažíme o změnu jejich nežádoucích postojů apelováním na morálku a ideály. Nezbytnou součástí multikulturní výchovy musí být i složka vzdělávání, tedy získávání znalostí z dané oblasti (Průcha, 2006, str. 11-22).

Průcha (2006, str. 15) definoval multikulturní výchovu jako *edukační činnost zaměřenou na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečné efekty nejsou spolehlivě prokázány.*

Současná podoba multikulturní výchovy je ovlivněna potřebou rozvíjet schopnosti jedinců v oblasti interkulturních kompetencí a komunikace, které si vyžádaly změny v kulturním složení společnosti. Provázanost multikulturní výchovy s děním ve společnosti, se strukturou i složením společnosti, má na její podobu i obsah značný vliv. Společnost multikulturní výchovu do značné míry formuje a vytváří po ní poptávku, tvoří ji s ohledem na své potřeby. Jak multikulturní výchova, tak samotná vzdělávací praxe v multikulturní výchově, reagují na všechny proměny ve společnosti. Zásadní změna, která je v současnosti nejznatelnější, je v upouštění od příliš zjednodušeného přístupu, který preferoval skupinové kulturní identifikace, a naopak kladení důrazu na individuální, osobnostní přístup, který

odráží konkrétní situace jedince a kulturní zkušenosti každého jednotlivce nikoliv skupiny (Moree, 2008, str. 22 - 23).

V době před vstupem ČR do Evropské unie byla multikulturní výchova v ČR ve svých počátcích chápána nejprve spíše v omezeném pojetí, jako záležitost pedagogická, tedy žáci i studenti ve školách a dospělí v různých formách mimoškolního vzdělávání, měli získávat takové dovednosti, poznatky a postoje, které je připraví pro lepší soužití a toleranci s příslušníky jiných kultur. Tento proces měli zajišťovat příslušné odvětví vzdělávacích programů a učebních pomůcek. Jde však o přístup velmi zúžený a nekompletní, který multikulturní výchovu chápe spíše jako praktickou edukační činnost. Tento přístup zcela pomíjí fakt, že na mezinárodní úrovni je multikulturní výchova rozvíjena jako vědecká teorie a výzkum, bez kterého se praktická činnost v dané problematice jeví jako nemyslitelná. Multikulturní výchovu je třeba v jejím komplexním pojetí rozčlenit následovně:

- multikulturní výchova jako oblast teorie transdisciplinárního charakteru, neboť pro teorii multikulturní výchovy jsou nezbytné poznatky z oblasti mnoha nejen pedagogických disciplín,
- multikulturní výchova jako oblast výzkumu, neboť vědecké teorie jsou neodmyslitelně spjaty s výzkumem, který jim poskytuje patřičné informace o objektivní realitě,
- multikulturní výchova jako systém informační a organizační struktury, neboť věda a výzkum nemohou fungovat bez patřičných podpůrných zařízení - vědeckých organizací, databází, odborných časopisů atp.,
- multikulturní výchova jako praktická edukační činnost, přičemž jednou z forem je edukační a osvětová činnost, ale patří sem i různé projekty, programy, vše zaměřené na dané téma, nebo například příprava pracovníků v oblasti managementu, diplomacie a zahraničního obchodu (Průcha, 2001, str. 13 - 15).

1.3 Multikulturní výchova na středních školách

Téma multikulturní společnost úzce souvisí s pojmem multikulturní výchova. Průcha (2001) shrnul definice multikulturní výchovy různých autorů a dospěl ke dvěma základním koncepcím multikulturní výchovy:

1. *Multikulturní výchova je proces, jehož prostřednictvím si jednotlivci mají vytvářet způsoby svého pozitivního vnímání a hodnocení kulturních systémů odlišných od je-*

jich vlastní kultury a na tomto základě mají regulovat své chování k příslušníkům jiných kultur.

- 2. Multikulturní výchova je konkrétní vzdělávací program, který zabezpečuje žákům z etnických, rasových, náboženských a jiných minorit tokové učební prostředí a takové vzdělávací obsahy, jež jsou přizpůsobeny specifickým jazykovým, psychickým a kulturním potřebám těchto žáků.*

V souvislosti s koncepcemi multikulturní výchovy se zmiňuje důležitý pojem interkulturní kompetence, který označuje způsobilost jedince realizovat se vlastním jednáním ve vztahu k příslušníkům jiných kultur, jak popisuje první z uvedených koncepcí.

Druhá koncepce měla ve svém důsledku v některých státech za následek separaci - u příslušníků minorit potlačovala vědomí občanské sounáležitosti a odpovědnosti za vlastní zemi a taktéž docházelo k devalvaci vzdělání - vzdělávací programy pro členy minorit měly nižší požadavky než vzdělávací programy majority. Proto je některými odborníky vystavena kritice (Průcha, 2001, str. 40 - 44).

Cílem multikulturní výchovy je z obecného hlediska podpora a upevňování vzájemných vztahů mezi sociokulturními skupinami, především mezi majoritou a minoritami. To klade na minority, ale i na majoritu určité požadavky, mezi něž patří zejména uvědomění si, že rozmanitost a různost vychází z naprosté rovnosti, rovnosti před zákonem, rovnosti příležitostí. Další podmínkou dosažení cílů multikulturní výchovy je snaha poznat různé kulturní identity a tyto respektovat jako rovnocenné a naučit se interkulturní konflikty řešit smířlivě, pokojnou cestou. Multikulturní výchovu je třeba chápat jako výchovu tolerující odlišnosti - odmítající předsudky. Z tohoto důvodu je multikulturní výchova označována jako protipředsudková výchova. Z tohoto pohledu má multikulturní výchova za cíl vytváření takového vzdělávacího prostředí, kde každý sám sebe přijímá bez nadřazenosti nebo pocitu podřazenosti vůči ostatním. Dále má za cíl posilovat pozitivní a konstruktivní vztahy mezi školou, rodinnou a komunitou a maximálně podporovat otevřené a tolerantní chování všech stran výchovného procesu. Proces multikulturní výchovy je kontinuální, tzn. probíhá od předškolního věku až k vysokoškolské výuce, je tedy patrné, že formy, cíle a obsah se pro jednotlivé věkové skupiny mění (Hladík, 2006, str. 26-30).

V otázce multikulturní výchovy nejde jen o výchovu (osvojování určitých postojů), ale současně, resp. především jde o vzdělávání – získávání informací pro realizaci výchovy (Průcha, 2001, str. 41 - 42).

Buryánek (2002) zase poukazuje na fakt, že interkulturní vzdělávání nelze aplikovat pouze a jen jako předávání informací a získávání znalostí, nýbrž musí jít o komplex činností prostupující všemi předměty, jehož cílem je mimo jiné utváření žádoucích postojů a dovedností studentů.

Nejdůležitějším dokumentem českého vzdělávacího systému je „Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha“, který stanovuje obecné cíle českého školství. V oblasti multikulturní výchovy to je poskytování informací o všech menšinách, jejich osudech a kultuře, a na základě takto získaných vědomostí vytváření vztahů porozumění a sounáležitosti a také výchova k partnerství, spolupráci, solidaritě, životě bez konfliktů, negativních postojů a respektování různých národů, jazyků, menšin a kultur a respektování odlišností (Průcha, 2006).

V oblasti středoškolského vzdělávání nastal přelom v otázce multikulturní výchovy až s příchodem nového školského zákona č. 561/2004 Sb., když národní ústav odborného vzdělávání vytvořil základní kurikulum pro střední školy. Vznikl rámcový vzdělávací program, kterým se řídí všechny střední školy, ale v rámci vlastních školních vzdělávacích programů si cíle naplňují vlastním způsobem. Rámcový vzdělávací program obsahuje dvě úrovně. V první úrovni jsou uvedeny jednotlivé vzdělávací oblasti a v druhé úrovni jsou specifikována průřezová vzdělávací témata, která prostupují všechny vzdělávací oblasti a předměty (Moree, 2008).

Když jsme se dopracovali k závěru, že multikulturní výchova je označována za protipředsudkovou výchovu, je třeba si vyjasnit pojem předsudek.

2 PŘEDSUDKY A STEREOTYPY

Ve vědomí každého člověka probíhají automatické podvědomé procesy, které při interpersonální komunikaci třídí lidi do skupin podle subjektivních předsudků a stereotypů, což přináší osobě „pozorovatele“ značnou úsporu rozpoznávací kapacity. To může být pro osobu „pozorovanou“ ale většinou nevýhodné, protože pomocí předsudků a stereotypů osobu posuzujeme zjednodušeně a připisujeme jí vlastnosti získané sociální kategorizací a stereotypizací (Graf, 2015).

Nakonečný (1997) předsudky a stereotypy popisuje jako určitý druh postojů, které se významově mohou překrývat a postoj charakterizuje jako naši připravenost reagovat specifickým způsobem na osoby a na různé situace.

V oblasti multikultury jsou pojmy předsudek a stereotyp značně důležité, protože od nich se odvíjí negativní aspekty multikulturních vztahů.

Každá etnická skupina má přirozené tendence posilovat svoje vnitřní pouta, odkazovat se na vlastní velikány, udržovat mýty o hrdinech vlastní skupiny. Je přirozené, že v rámci skupin je snaha o zveličování důležitosti skupiny vlastní a podceňování všech ostatních skupin, něčím zcela běžným. Tento proces navíc probíhá napříč generacemi a je subjektivně hodnocen jako skupině prospívající, prorodinný, a proto dobrý. Přejímání předsudků od rodičů a členů skupiny přitom začíná již od útlého věku dítěte. Fakticky dochází k dvojímu způsobu získávání předsudků, a to přejímáním předsudků a rozvojem vlastních předsudků. Dítě při přejímání předsudků přebírá postoje a stereotypy vlastních rodičů, své rodiny a členů své skupiny (Allport, 2004, str. 307 - 332).

Je zcela běžně uznáváno, že dospělí lidé mají předsudky vůči různým národům, rasám, nebo náboženským skupinám. Z psychologického hlediska jsou předsudky chápány jako hodnotící postoje, jejichž specifickou vlastností je, že jsou předpojaté - tedy že se neopírají o objektivní znalost osob a jevů, ale vycházejí se subjektivních úsudků, většinou silně emočně ovlivněných. Nejběžnější jsou předsudky vůči příslušníkům rasových a etnických skupin, které vznikají generalizováním předpojatých názorů a vztahováním těchto názorů na všechny příslušníky dané skupiny. Předsudky jsou zvláště rozšířené v zemích, kde žijí příslušníci jazykově, rasově nebo nábožensky výrazně odlišní - např. Slováci a Maďaři, nebo Srbové a Albánci. Interkulturní psychologové ale konstatují, že etnické a rasové předsudky se přesto vyskytují ve všech etnických skupinách a u všech národů. Jak je to ale s předsudky u dětí a mládeže? Psychologické výzkumy prokázaly, že i u dětí exis-

tují určité druhy etnických, rasových a náboženských předsudků a stereotypů. Nabízí se tedy otázka kdy k vytváření předsudků a stereotypů u dětí dochází a jaký vliv má školní vzdělávání na tvorbu těchto postojů. V první řadě je důležité konstatovat, že na vznik a vývoj předsudků u dětí a mládeže má vliv prostředí, ve kterém vyrůstají. To znamená, že dítě při přijímání určité kultury přebírá kromě pozitivních hodnot také hodnoty negativní, tedy i předsudky a stereotypy. Většina výzkumů potom konstatuje, že vznik předsudků u dětí je výrazně ovlivňován typem sociokulturního profilu rodiny. Z toho plyne, že většina dětí při zahájení školní docházky již podléhá určitým rasovým a etnickým stereotypům a předsudkům. Pak je ale důležité, které faktory utvářejí předsudky a stereotypy u dětí. Ze sociologického výzkumu popsáno v roce 2004 v publikaci „Mládež na křižovatce“ vyplynulo, že etnická odlišnost je nejslabším faktorem utvářejícím postoj mladých Čechů. Nejsilnějšími faktory byly paradoxně styl života a odlišnost hodnot. Z toho vyplývá, že česká mládež není rasistická, jak je často zmiňováno (Průcha, 2006, str. 87-99).

2.1 Předsudek

V minulém století se vědní obory začaly hlouběji zabývat otázkami lidské psychiky. Paradoxně až poté, co materiální vědy v oblasti fyziky, chemie a jiných věd byly velmi rozvinuté, došel člověk k poznávání sama sebe. Allport (2004) jako příklad uvádí s nadsázkou přirovnání, že je snazší rozbít atom, než odbourat předsudek. V době kdy člověk badá nad makromolekulární strukturou, vytváří syntetické prvky a cestuje vesmírem, se začíná naplno rozvíjet výzkum meziskupinových postojů, objevují se výzkumy, teorie a vzniká významné dílo Gordona W. Allporta, O povaze předsudků.

Pojem předsudek zaznamenal v průběhu věků určitý významový posun. Ve starověku - latině, vyjadřoval úsudek, který vycházel z dřívějších zkušeností. Později v angličtině znamenal spíše úsudek, který je předčasný a ukvapený, a nakonec v dnešní době je užíván ve smyslu navíc emocionálně zbarveném, provázejícím předčasný a nepodložený úsudek. Jedna z nejkratších definic předsudku říká, že jde o špatné smýšlení o jiném bez náležitého opodstatnění. To je však pohled, který připouští pouze odmítavý předsudek, přičemž předsudky mohou být i pozitivní - lidé mohou být vůči jiným zaujati i příznivě. Mohou je považovat neodůvodněně za dobré. Z tohoto důvodu existuje definice, která mluví o předsudku jako o *příznivém či nepříznivém postoji vůči osobě nebo věci, který člověk zaujímá předem, bez opravdové zkušenosti nebo bez ohledu na ni*. V souvislosti s vymezením pojmu předsudek je třeba zmínit ještě jednu otázku, a to určení hranice mezi předsudkem a oby-

čejným omylem z ukvapeného soudu. Ne každá nadměrná generalizace totiž splňuje předpoklad předsudku. Vysvětlení dává poučka, že pokud je člověk schopen ve světle nových informací opravit svůj úsudek o jiném, nejde o předsudek. *Předčasný soud se stává předsudkem pouze tehdy, je-li nezvratný i tváří v tvář novým poznatkům.* Tím jsme se dopracovali ke konečné definici odmítavého etnického předsudku: *Etnický předsudek je antipatie, která vychází z chybné a strnulé generalizace, přičemž tuto antipatii lze pociťovat nebo vyjádřit a může být namířena proti skupině, nebo proti jedinci, který je příslušníkem skupiny* (Allport, 2004, str. 35 - 41).

V současnější studii Graf (2015) upozorňuje, že předsudek jako postoj k sociálním skupinám nemusí být nutně negativní a doplňuje definici předsudků Allporta o fakt, že ačkoliv historie dokládá spoustu případů velkého nepřátelství mezi skupinami, v mezigrupinovém kontextu jde primárně o motivaci chránit vlastní skupinu, než poškozovat skupinu nečlenskou. Výzkumy meziskupinových vztahů ukázaly, že předsudky nejsou založeny na negativních postojích k nečlenským skupinám, nýbrž na preferování vlastní skupiny na úkor nečlenské (Graf, 2015, str. 27-28).

Předsudek má mimo jiné tu vlastnost, že má potřebu se projevat navenek, ostatně jako každý odmítavý postoj. Čím intenzivnější je negativní postoj, tím větší pravděpodobnost, že se tento postoj projeví navenek nějakou akcí. V souvislosti s tímto projevem existuje charakteristika pěti stupňů nepřátelských akcí - od nejmírnějších po nejsilnější:

1. *Osočování*
2. *Vyhýbání se*
3. *Diskriminace*
4. *Fyzické napadání*
5. *Vyhlasování*

Těchto pět stupňů intenzity projevování slouží zejména ke znázornění širokosti rozsahu činností, které mohou způsobit předsudky. Ve většině případů člověk nepřekročí stupeň vyhýbání se ke stupni diskriminace, nebo od diskriminace k fyzickému napadání, přesto platí, že přítomnost v jedné úrovni usnadňuje přechod do úrovně vyšší (Allport, 2004, str. 46 - 47).

Velmi podobně popisuje Šišková (2001) úroveň kvality soužití majority a minority. Uvádí podobný pětistupňový graf, přičemž výchozí pozice je neutrální vyjadřování se či bezkonfliktní soužití, první stupeň je negativní vyjadřování, druhý stupeň je vyhýbání se

kontaktu, třetí stupeň je diskriminace, čtvrtý stupeň jsou fyzické útoky a pátý stupeň je genocida. Již v této publikaci z roku 2001 Šišková upozorňuje na fakt, že se ve společnosti objevují aspekty čtvrtého stupně, tedy fyzické útoky, narůstá jejich četnost, ale co je alarmující, snižuje se věk pachatelů takových útoků a vzrůstá netečnost okolí.

Psycholog Keller (2008) například uvádí, že v mezilidských vztazích je mnohem nebezpečnější neodmítnutí negativního postoje umírněnou většinou, než samotné negativní postoje menšiny. Menšina a většina je v tomto případě myšlena ve vztahu k velikosti skupiny, nikoliv ve smyslu minority a majority.

Neodpustím si na tomto místě uvedení jednoho příkladu, který jsem zažil autonomně v nedávné době. Jedna moje dobrá rodinná známá, padesátnice, matka a babička, vzdělaná, křesťanka, v diskuzi na veřejné sociální síti napsala příspěvek pod tendenční článek o uprchlících, kde rozhořčeně uvádí, že by je hnala a snad i nechala postřílet. Byl jsem zděšený a snažil jsem se pochopit, co ji k tak nenávislnému příspěvku vedlo, což je celkem logické vzhledem k tomu, v jaké kategorii ji mám v povědomí. Co je ale zvláštní, přesto jak silné bylo moje zděšení, neudělal jsem nic, čím bych dotyčnou pro její názor konfrontoval. Neoponoval jsem jí na oné diskuzi, nezavolaal jsem jí a nezeptal jsem se jí, co ji vedlo k takovému nepřijatelnému výroku, prostě jsem neudělal nic. S odstupem času si uvědomuji, že vlastně moje chování bylo mnohem nebezpečnější, než chování její známé.

Předsudky a stereotypy představují v oblasti multikulturní výchovy jeden z nejzávažnějších problémů, který pramení zejména z toho, že předsudky a stereotypy obsahují zevšeobecnující hodnocení a jsou velmi stabilní. Mimo jiné to znamená, že nositel předsudku vztahuje své subjektivní hodnocení jedince na příslušníky celého etnika či národa. Ke změně v předsudku přitom dochází jen velmi omezeně, navíc za těžko dosažitelných podmínek (Průcha, 2001, str. 37).

Podle Průchy (2001) hrají v multietnickém a multikulturním světě významnou roli předsudky a stereotypy, přičemž oba tyto pojmy mají stejnou psychologickou podstatu – jsou to názory, představy a postoje lidí, které chovají k jiným skupinám, ale také k sobě samým. Rozdíl mezi předsudky a stereotypy je zejména v tom, že předsudkem je nejčastěji označován nepříznivý či nepřátelský vztah vůči jiným a stereotypem je postoj neutrální, nebo dokonce postoj obsahující pozitivní vztah.

Člověk má přirozený sklon k předsudkům, přirozeně si věci generalizuje, vytváří si představy a kategorie, které odvozuje ze zjednodušeného subjektivního světa zkušeností.

Racionální kategorie se utvářejí zkušenostmi získanými převážně na vlastní kůži, ovšem stejně tak ochotně člověk přijímá zkušenosti přejaté, ze kterých si vytváří kategorie iracionální. Ty pak nemusí být vůbec pravdivé, mohou totiž pocházet například z pomluv, z emocionálních projekcí ale třeba i z fantazie. Jedním z druhů kategorizace, který zvláště silně ovlivňuje člověka při vytváření bezdůvodných předčasných úsudků, jsou lidské osobní hodnoty. Lidské hodnoty, jako podstata celé lidské existence, mohou jednoduše vést k láskyplným předsudkům. Předsudky nenávistné jsou předsudky druhotné, ale jak se často stává, objevují se jako odraz pozitivních hodnot. Pro lepší pochopení podstaty láskyplného předsudku, který je ve své podstatě odpovědný za předsudek nenávistný, musíme nejprve pochopit vznik loajality k vlastní skupině. Jedním z důvodů loajálnosti k vlastní skupině je princip odměňování. Člen skupiny, který je se svými blízkými spokojený, je za svoji přítomnost ve skupině „odměněn“ pocitem štěstí, a tím více ke skupině přilne. Přilnul by k ní v každém případě, i za běžných okolností - prostě proto, že jde o jeho nepopiratelnou součást života. Odměna v podobě pocitu štěstí tedy není jediným důvodem jeho loajality. Příslušnost a loajalita ke skupině je součástí každého „já“ (Allport, 2004, str. 58 - 61).

Allport (2004) uvádí v souvislosti s odmítáním cizích skupin zjednodušené tříčlenné dělení odmítání:

1. *Verbální odmítání (osočování)*
2. *Diskriminace (včetně segregace)*
3. *Fyzické napadání (intenzity všech stupňů)*

Průcha (2001) uvádí, že většina výzkumů provedených v USA v 80. – 90. letech, prokázala významný vliv sociokulturního prostředí na vznik rasových předsudků u dětí, současně tyto výzkumy prokázaly častější výskyt rasových předsudků u dětí z rodin s nižším socioekonomickým statusem.

2.2 Stereotyp

Pojem stereotyp v souvislosti s psychologií na nás na první pohled působí jako lidská vlastnost, která není zcela žádaná, cítíme z něj cosi negativního a v jádru jde o opakování určitých předem získaných vzorců. Velmi podrobně se pojmem stereotyp zabýval americký psycholog Gordon W. Allport, jehož definici uvedu jako první.

Ať už pozitivní či negativní, stereotyp je příliš silné přesvědčení spojené s nějakou kategorií. Jeho funkce spočívá v tom, že má ospravedlnit a racionálně vysvětlit, naše cho-

vání a postoj vůči této kategorii. Stereotyp nemusí být úplně falešný, například když si o Irech myslíme, že jsou náchylnější k alkoholismu než například Židé, z hlediska pravděpodobnosti je takový názor správný. Ovšem pokud budeme tvrdit, že „Židé nepijí“, nebo že „Irové jsou opilci“, evidentně přeháníme a nadhodnocujeme realitu, čímž budujeme stereotyp, který nemá žádné faktické opodstatnění. Z toho je patrné, že pro správné rozlišení opodstatněné generalizace od stereotypu, je potřeba mít spolehlivé údaje o skupinových odlišnostech (Allport, 2004, str. 215-216).

Stereotypizace je dle současných sociálně-psychologických výzkumů částečně automatický proces, probíhající mimo vědomou kontrolu. Jejím základem jsou procesy sociální kategorizace a následné přisuzování stereotypních vlastností dle identifikovaných kategorií. Lidé používají stereotypy pro zjednodušení interakce mezi sebou. Odvozují na jejich základě vlastnosti druhých lidí, aby lépe předvíдали vývoj vzájemných interakcí (Graf, 2015, str. 24 - 25).

2.3 Kontaktní hypotéza

Při snaze najít cestu jak rozbít stereotypy a navodit přátelské postoje, může dojít ke klamnému pocitu, že řešení je jednoduché, že prostě postačí lidi spojit, navzdory rase, národnosti nebo vyznání. Tak jednoduché to ovšem není. Některé sociologické teorie tvrdí, že když se sejdou několik skupin lidí, projdou postupně čtyřmi stádii vztahů:

1. *pouhý kontakt,*
2. *soutěž,*
3. *přizpůsobení,*
4. *asimilace.*

Při rozsáhlé studii různých typů kontaktů, konkrétně náhodných kontaktů, známostí, kontaktů v místě bydliště, kontaktů v zaměstnání, kontaktů při sledování společných cílů a závěrem dobře míněných kontaktů, vychází na povrch fakt, že pokud jde o předsudky, nepřevyšuje kontakt jakožto situační proměnná, faktor osobnosti. A tato teorie platí za předpokladu, že vnitřní napětí člověka je tak vysoké a trvalé, že mu nedovolí těžit z vnější situace. Předsudek, pokud není pevně zakořeněn v povaze jedince, lze oslabit rovnocennými kontakty mezi většinou a menšinou skupinou při sledování společných cílů. Účinnost se značně zvyšuje, jestliže jsou takové kontakty stvrzeny institucionálně a jestliže jde o takové kontakty, které příslušníky obou skupin dovedou k tomu, že si uvědomí společné zájmy a společné lidství (Allport, 2004, str. 283- 303).

Prvotní empirické výzkumy meziskupionových kontaktů poukázaly na to, že postoje mezi skupinami se zlepšují při kontaktu s nečlenskými skupinami. Příklady z americké armády při nasazení v extrémních podmínkách druhé světové války ukázaly, že společný kontakt dříve segregovaných skupin Afroameričanů s bělošskými členy armády při plnění společných úkolů ovlivnil pozitivně postoje mezi skupinami (Graf, 2015, str. 31).

Zní to celkem logicky, kontakty mezi skupinami mohou snížit sílu předsudků, avšak neexistuje přímá úměra mezi mírou kontaktů a mírou předsudků, stejně tak je patrné, že ne každý druh kontaktu pozitivně ovlivní míru předsudku. Co je ale pro tuto práci důležité, že výzkumy potvrdily pozitivní vliv kontaktů na předsudky při sledování společných cílů. Z teoretického hlediska lze tedy obecně konstatovat, že v případě multikulturního projektu „Škola pro všechny“ aplikovaného na VPS a SPŠ MV v Holešově, by měly být předsudky o menšinách pozitivně ovlivněny vlivem dlouhodobých kontaktů (pobyt v internátní škole), při sledování společných cílů (studium, koníčky, volný čas).

Při vzájemných kontaktech se nelze vyhnout komunikaci. Otázkou efektivnosti a správnosti komunikace se zabývá spousta autorů, zmiňme některé z nich – Úlehla (2005) uvádí základní pravidla správného navázání kontaktu při komunikaci, zmiňuje vstřícnost, uvědomění o svém postavení, soustavné objasňování své pozice a zásadu přebírání starosti jen tam, kde není zbytí. Tyto zásady jsou stanoveny spíše pro poradenský proces, ale platí i v oblasti interpersonální komunikace.

Základy efektivní komunikace jsou stanoveny v několika základních bodech. Aktivní naslouchání, což je velmi důležitým předpokladem pro úspěšnou a efektivní komunikaci. Neznamená to však, že jde jen o pasivní poslouchání. Uměním naslouchat se myslí umění být naladěný na příjem, vzdát se touhy na zásahy do řeči protistrany. Pokud protějšek souvisle hovoří k tématu, neopakuje se, je vhodné jej nechat mluvit, pouze je vhodné a žádoucí, projevovat verbálně zájem. Doporučují se přitakání, souhlasné „ano“ nebo „to je velmi zajímavé“. Další důležitou podmínkou efektivní komunikace je akceptování protistrany se všemi jeho problémy a nedostatky. Vzájemná důvěra. Nelze očekávat důvěru od někoho, komu nevěříme. To platí oboustranně. Komunikační pozice typu „já jsem OK – ty nejsi OK“ je významnou překážkou v efektivní komunikaci. Proto je třeba, aby došlo k pochopení protistrany, jeho názorů, jeho chování, což znamená, že se s nimi musíme ztotožnit. Dalším důležitým aspektem úspěšné komunikace je empatie. Je to schopnost vcítit se do pocitů druhého, avšak ne ztotožnit se s nimi. Doteď jsme mluvili o verbální části komunikace, ovšem důležitá je i její neverbální část, tedy projevovaná tělem. Základ-

ním prvkem neverbální komunikace jsou oči, oční kontakt a související výraz tváře. Při komunikaci je důležité udržovat při naslouchání ale i při mluvení oční kontakt, který zaručí, že protistrana nepochybuje o zájmu. Z tváře a očí lze vyčíst mnoho o vnitřních pocitech sledovaného. Např. velmi snadno lze z očí a výrazu tváře poznat strach, úzkost, únavu, zájem, překvapení. Přehlédnout nelze ani gestikulaci rukou a těla. Jde o nejstarší formu předávání informací mezi lidmi, spoustu gest člověk provádí nevědomky. Je proto důležité mít dobře zmapovanou vlastní úroveň gestikulace v různých situacích a pokud možno se vyvarovat gestům, které by mohly ohrozit komunikaci. Mezi další neopomenutelné části neverbální komunikace patří podání ruky. Zdánlivě banální záležitost, ale i způsob podání ruky vypovídá nějakým způsobem o charakteru člověka (Gabura, 1995).

3 PROJEKT ŠKOLA PRO VŠECHNY

Rasová nesnášenlivost je v současné době velkým tématem. Jak již bylo v úvodu této práce naznačeno, má multikulturní výchova obrovský potenciál do budoucna, zejména s ohledem na aktuální tragické události - teroristické útoky v Paříži, Ankaře a Bruselu a s tím související napětí ve společnosti a prohlubování rasové a náboženské nesnášenlivosti. Není pochyb o tom, že jedním z východisek takto nastalé situace je posilování multikulturní výchovy v českém školském systému, přičemž projekt „Škola pro všechny“, realizovaný na VPŠ a SPŠ MV v Holešově může být praktickým příkladem.

Vzdělávací systém v ČR prošel za posledních dvacet let značnou proměnou a proces transformace není dodnes zcela dokončen. Před rokem 1989 podléhalo školství zcela zásadnímu vlivu politické ideologie a stát tak měl neomezenou kontrolu jak nad publikační činností v oblasti pedagogiky, tak nad všemi školami. Tato část historie ale není předmětem práce, podrobněji se budeme zabývat až obdobím po roce 1989. Teprve poté se začala výrazně měnit podoba českého školství a vytvořením nového školského zákona (č. 561/2004) se započal proces změny vzdělávacího systému v ČR. Reforma je rozdělena do základních dvou proudů - rámcové vzdělávací programy a školní vzdělávací programy. V rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání je stanoveno šest průřezových témat, mezi něž patří i multikulturní výchova. Vzhledem k tomu, že oblast multikulturní výchovy je v ČR relativně novým tématem, byla do nově vznikajícího vzdělávacího programu zakotvena velmi obecně a neproblematizovaně. Většímu zájmu se u nás multikulturní výchově dostalo až na přelomu 90. let, mimo jiné pod vlivem rychle se rozvíjející debaty na téma „romská integrace“. Prozatímní tendence obsažené v rámcovém vzdělávacím programu tak mají charakter spíše konzervativního pojetí multikulturní výchovy, což znamená předávání informací o menšinách v ČR a současně opomíjí zahraniční trendy vyzdvihující jedinečnost osobnosti jednotlivce a její vývoj v čase. V současném trendu multikulturní výchovy v ČR se již objevuje často přístup individuální, osobnostní, zaměřený na jednotlivce (Moree, 2008).

Jedním z důvodů, proč je zde ve zkratce popsán vývoj přístupu k multikulturní výchově v ČR, je představení projektu „Škola pro všechny“ aplikovaného na VPŠ a SPŠ MV v Holešově, který má významnou roli v provedeném výzkumu, neboť je součástí praktické části této práce. Projekt „Škola pro všechny“ vznikl na VPŠ a SPŠ MV v Holešově v roce 2008 a jeho zaměření je soustředěno na vytvoření rovných příležitostí pro žáky 9. tříd základních škol z národnostních menšin žijících v ČR při vzdělávání ve VPŠ a SPŠ MV

v Holešově tak, aby nedocházelo k jejich vyčleňování z hlavního vzdělávacího proudu a měli větší šance obstát v konkurenci na trhu práce.

Projekt je blíže popsán v kapitole 3.2.

3.1 VPŠ a SPŠ MV Holešov

Vyšší policejní školu a Střední policejní školu MV v Holešově zřídilo k 1. 1. 1994 Ministerstvo vnitra ČR, škola ale v různých podobách existuje od roku 1969. Škola se výraznou měrou podílí na vzdělávání policistů i občanských zaměstnanců Policie ČR a Ministerstva vnitra ČR. Významnou součástí vzdělávacích aktivit je poskytování středního odborného vzdělání pro absolventy základních škol. Zařízení školy jsou využívána i Útvarem policejního vzdělávání a služební přípravy Policejního prezidia ČR. Výuku zabezpečují plně kvalifikovaní a zkušení učitelé, kteří se průběžně dále vzdělávají. Nové poznatky, vědomosti a dovednosti získávají v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, např. formou seminářů NIDV, účasti na konferencích a odborných stáží či spolupráce se zahraničními partnery. Vzdělávací aktivity VPŠ a SPŠ MV v Holešově jsou realizovány v těchto oblastech:

- vyšší odborná škola,
- střední odborná škola,
- jazykové vzdělávání,
- další odborné vzdělávání.

V roce 2008 SPŠ MV v Holešově získala akreditaci vzdělávacího programu vyšší odborné školy „Bezpečnostně právní činnost (68-42-N/04)“. Absolvováním tohoto vzdělávacího programu studenti získají potřebnou kvalifikační způsobilost. Vzdělávání ve vyšší policejní škole umožňuje získat požadovanou kvalifikaci pro zařazení příslušníků Policie ČR do 6. a 7. tarifní třídy podle zákona č. 361/2003 Sb., v platném znění a pro zařazení občanských zaměstnanců Ministerstva vnitra a Policie ČR do 9. a 10. platové třídy dle nařízení vlády č. 564/2006 Sb., v platném znění. V roce 2014 škola získala prodloužení akreditace vzdělávacího programu na další období. Střední odborná škola se realizuje ve vzdělávacím programu „Bezpečnostně právní činnost (68-42-M)“. Jedná se o čtyřleté studium pro absolventy základních škol, které je ukončeno maturitní zkouškou. Absolventi mají možnost uplatnění ve všech složkách Policie ČR, mají možnost studia na vysokých školách nebo práce v jednotlivých institucích veřejné správy, v bezpečnostních agenturách, v útva-

rech městských policíí atd. Díky vysoké úrovni a profesionalitě výuky se škola stala odborným garantem spolupráce v oblasti středního vzdělávání s maturitní zkouškou na školách s oprávněním k výuce oboru vzdělání „Bezpečnostně právní činnost“. Jazykové vzdělávání je poskytováno formou intenzivních jazykových kurzů zaměřených na rozvoj všech jazykových kompetencí, především na znalost odborné terminologie, která vychází z praktického výkonu policejní služby. Důraz je kladen především na komunikační dovednosti procvičované v modelových situacích. Vysoký standard výuky zabezpečují také rodilí mluvčí. Škola nabízí výuku anglického, ruského a německého jazyka. Cílovou skupinou pro střední policejní školu jsou absolventi základních škol, kapacita školy je v současné době pro střední školu 348 studentů (Vyšší policejní škola a Střední policejní škola MV v Holešově, *Informace o škole*).

3.2 Představení projektu „Škola pro všechny“

Na Vyšší policejní škole a Střední policejní škole MV v Holešově je od roku 2008 realizován projekt „Škola pro všechny“, v rámci operačního programu vzdělávání pro konkurenceschopnost. Projekt je zaměřen na vytvoření rovných příležitostí pro žáky 9. tříd základních škol z národnostních menšin žijících v ČR při vzdělávání ve VPŠ a SPŠ MV v Holešově tak, aby nedocházelo k jejich vyčleňování z hlavního vzdělávacího proudu a obstáli v konkurenci na trhu práce. Po úspěšném ukončení vzdělávání se předpokládá přijetí absolventů z řad národnostních menšin do služebního poměru příslušníka Policie ČR, popřípadě jejich uplatnění v dalších bezpečnostních sborech a ve veřejné správě. Obsah projektu je zaměřen na vytváření podmínek pro integraci osob se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného vzdělávacího proudu se zabezpečením potřebných speciálně pedagogických a psychologických podpůrných potřeb. Speciální pozornost je věnována prevenci rasismu a xenofobie, podpoře multikulturní výchovy a vzdělávání, a to s důrazem na problematiku romského etnika. Výrazná pozornost je věnována vzdělávání příslušníků národnostních menšin především formou jazykové přípravy (Vyšší policejní škola a Střední policejní škola MV v Holešově, *Vzdělávání žáků*).

V roce 2012 ukončilo studium maturitní zkouškou 18 studentů národnostních menšin, v roce 2013 potom 10 studentů a o rok později 15 studentů národnostních menšin. Aktuálně v rámci projektu „Škola pro všechny“ vzdělává 43 studentů z 9 národnostních menšin: 10 studentů národnosti slovenská, 8 – ukrajinská, 7 – romská, 6 – vietnamská, 5 – pol-

ská, 2 - mongolská, 2 – angolská, 1 – kyrgistánská (Vyšší policejní škola a Střední policejní škola MV v Holešově, *Souhrnná informace o projektu vzdělávání*).

3.3 Střední škola podnikatelská a Vyšší odborná škola Zlín

Střední škola podnikatelská a Vyšší odborná škola, s.r.o. působí ve Zlínském kraji od roku 1992. Do roku 2015 prošlo školními lavicemi přes 4500 studentů, mezi absolventy nejsou jenom úspěšní podnikatelé a ekonomové, jak by se dalo ze zaměření školy usuzovat, ale také vysokoškolští učitelé, hudební skladatelé, spisovatelé, sportovci, redaktoři a další. Škola nabízí proti jiným školám řadu výhod, mezi které patří například menší počet žáků ve třídách, nadstandardní vybavení, pestré školní i mimoškolní aktivity, individuální přístup pedagogů, četné konzultace pro studenty, spolupráce s rodiči a podobně. Rovněž se snaží o to, aby se žáci cítili ve škole příjemně a mohli se tak dále rozvíjet a zdokonalovat. Velkou devizou je zakládání a činnost studentských firem, ve kterých si žáci osvojují základy podnikání v kontrolovaných podmínkách, kde studenti uskutečňují různé projekty a získávají tak první cenné zkušenosti na cestě k samostatnému podnikání. V současné době mohou absolventi základních škol studovat čtyřletý vzdělávací program ukončený maturitní zkouškou. Podle rámcového vzdělávacího programu *Ekonomika a podnikání* zpracovala škola vlastní školské vzdělávací programy se zaměřením na řízení firem, cestovní ruch, informační a komunikační systémy, ekonomiku a cizí jazyky. Ve školním roce 2014/2015 se uskutečnilo vzdělávání v zaměření řízení firem a cestovní ruch. Pro úspěšné absolventy učebních oborů má škola zpracovaný školní vzdělávací program podnikání, který mohou zájemci studovat ve dvouleté denní formě studia nebo v tříletém dálkovém studiu. V současné době podstatná část absolventů školy pokračuje v dalším vzdělávání na vysokých školách nebo na vyšších odborných školách, část absolventů se po absolvování maturitní zkoušky uchází o zaměstnání v obchodních firmách a organizačních složkách státu. Někteří absolventi pracují v rodinných firmách a část odchází za dalším studiem nebo prací do zahraničí. Na škole byl úspěšně realizován projekt „Učíme se podnikat – rozvoj kompetencí k podnikání u žáků v počátečním vzdělávání“ evropského sociálního fondu v ČR. V rámci projektu byl vypracován modul „Etika v podnikání“, jehož převážná studijní opora je věnována environmentální rovině, která v rámci výukového procesu vede studenty k zásadám šetrného zacházení s přírodním bohatstvím a s neobnovitelnými energetickými zdroji, ale také s odpady (Střední škola podnikatelská a Vyšší odborná škola s.r.o., *Výroční zpráva*).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 ÚVOD DO VÝZKUMU

Jak již bylo uvedeno v úvodu této práce, primární motivací pro zpracování daného tématu a provedení výzkumu na dané téma, je aktuální situace v oblasti multikulturního soužití, projevující se zejména etnickou a náboženskou nesnášenlivostí.

Po stránce veřejného mínění a mediálního obrazu multikulturního přístupu se situace v posledních letech zhoršuje a cílem výzkumu je na konkrétním příkladu dvou středních škol, ilustrovat případný vliv multikulturního projektu na postoje studentů. Výsledek zkoumání může napomoci k predikci nových nebo obdobných projektů, primárně zaměřených na potlačování projevů rasové nebo náboženské nesnášenlivosti, nebo naopak může poukázat na nefunkčnost daného projektu a otevře prostor pro revizi současného přístupu v rámci multikulturního projektu na střední škole.

Pro účely výzkumu byla jako nejvhodnější vybrána kvantitativní výzkumná metoda - dvoufaktorový sémantický diferenciál, přičemž data pro samotný výzkum byly shromážděny pomocí dotazníku - standardizovaného záznamového archu, který byl vytvořen částečně převzetím výzkumného nástroje pro měření škál a částečně individuálně dosazením zkoumaných pojmů, vybraných konkrétně pro účely tohoto výzkumu. Na záznamovém archu studenti pomocí předem zvolených škál označili svoje postoje k předem vybraným pojmům, vztahujícím se k problematice menšin a uprchlíků, a takto zaznačené škálové odpovědi byly následně prezentovány v sémantickém poli. Pro účely výzkumu byli vybráni studenti prvních až čtvrtých ročníků dvou středních škol, přičemž součástí záznamového archu je anonymní určení, zda se student cítí být příslušníkem menšiny (minority) nebo většiny (majority) a následně je možné ve výzkumu porovnávat i tento aspekt. Výzkum byl připraven a proveden až po dostatečném studiu odborných publikací a zdrojů zabývajících se výzkumnou metodou sémantický diferenciál.

Z výsledků provedeného výzkumu je možné mimo jiné učinit závěr, zda studenti studující na Vyšší policejní škole a Střední policejní škole MV v Holešově, kde je aplikován multikulturní projekt „Škola pro všechny“, mají odlišné postoje k menšinám a uprchlíkům, v porovnání se studenty studujícími na koncepčně odlišné střední škole – Střední podnikatelské škole a Vyšší odborné škole ve Zlíně.

Dále výzkum porovná rozdíly mezi chlapci a dívkami v rámci každé ze dvou škol a mezi chlapci obou škol a dívkami obou škol. Zajímavé také bude srovnání postojů jednotlivých skupin žáků k uprchlickým pojmům, na záznamovém archu jsou předmětem zkou-

mání mimo jiné pojmy: „CIZINEC, UPRCHLÍK, MUSLIM, MIGRACE“. Součástí výzkumu je také závěrečné porovnání výsledků obou škol mezi sebou a porovnání jednotlivých skupin žáků obou škol.

5 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

V praktické části diplomové práce je provedeným výzkumem zodpovězena otázka, zda aplikace multikulturního projektu „Škola pro všechny“, probíhajícího na Střední policejní škole Holešov, má vliv na postoje studentů vůči menšinám, ve srovnání se studenty Střední podnikatelské školy Zlín, kde žádný obdobný projekt neprobíhá. Současně výzkum pokládá otázku, zda působení přímého kontaktu při sledování společného cíle, mezi studenty majority a minority, ovlivňuje jejich předsudky. Jak jsme se v teoretické části práce dozvěděli, Allport (2004) popisuje teorii takzvané kontaktní hypotézy, v níž konstatuje, že kontakty mezi skupinami mohou snížit sílu předsudků, avšak neexistuje přímá úměra mezi mírou kontaktů a mírou předsudků. Ne každý druh kontaktu však pozitivně ovlivňuje míru předsudku, výzkumy ale potvrzují pozitivní vliv kontaktů na předsudky při sledování společných cílů. Na vybraném výzkumném souboru lze konstatovat, že dochází ke sledování společných cílů, neboť studenti VPŠ a SPŠ MV v Holešově, tráví společně mnoho času při školních aktivitách, ale také při mimoškolních aktivitách, setkávají se na kroužcích, při trávení volného času atp. Většina studentů střední policejní školy ale i vyšší policejní školy provozuje internátní ubytování, to znamená, že celý pracovní týden tráví v prostorách školy se svými spolužáky.

Dalšími aspekty výzkumu jsou porovnání výsledků výzkumu jednotlivých škol mezi sebou a porovnání výsledků chlapců a dívek. Zajímavé je také porovnání postojů všech výše popsaných skupin k otázkám uprchlictví a náboženské separace, když v dotazníku se objevují pojmy „CIZINEC, UPRCHLÍK, MUSLIM, MIGRACE“.

V neposlední řadě výsledky výzkumu reflektují věk studentů. V základním souboru se vyskytují chlapci a děvčata ročníku narození 1996 – 2000, pohlaví studentů je v poměru 47% dívky a 53% chlapci.

Výzkum si klade ambici v případě určitého výsledku tento primárně přenést na zástupce obou škol účastnících se výzkumu, pro účely zaujetí adekvátních postojů k výsledkům a vyvození důsledků. Současně výzkumem bude provedeno nezávislé posouzení multikulturního projektu „Škola pro všechny“ probíhajícího na Vyšší policejní škole a Střední policejní škole MV v Holešově. I z tohoto důvodu jsou o průběhu výzkumu a zejména o jeho výsledcích informováni zástupci projektu, resp. jeho rada.

5.1 Výzkumné otázky

Výzkum, který je provedený formou dvoufaktorového sémantického diferenciálu a pomocí hodnocení škál 11 předem vybraných pojmů „CIZINEC, ČECH, UPRCHLÍK, TOLERANCE, MUSLIM, MIGRACE, RASISMUS, NÁRODNOSTNÍ MENŠINA, VIETNAMCI, RÓMOVÉ, UKRAJINCI“, má za cíl zodpovědět následující výzkumné otázky:

1. Existuje rozdíl mezi postoji studentů VPŠ a SPŠ MV v Holešově a SŠP a VOŠ Zlín k národnostním menšinám?
2. Existuje rozdíl mezi postoji studentů VPŠ a SPŠ MV v Holešově a SŠP a VOŠ Zlín k uprchlíkům?
3. Existuje rozdíl mezi postoji chlapců a dívek k národnostním menšinám?
4. Existuje rozdíl mezi postoji chlapců a dívek k uprchlíkům?

Všechny položené výzkumné otázky určují primární cíl výzkumu, kterým je ověření, zda multikulturní projekt „Škola pro všechny“ má vliv na postoje studentů středních škol. Další otázky směřují k prozkoumání postojů chlapců a dívek k národnostním menšinám a uprchlíkům.

5.2 Výzkumný soubor

Výzkum byl proveden u studentů dvou středních škol, přičemž Vyšší policejní škola a Střední policejní škola MV v Holešově je výrazně multikulturně směřována, od roku 2008 na škole probíhá projekt „Škola pro všechny“ a mezi studenty je víc než třetina studentů z národnostních menšin. Naopak na Střední škole podnikatelské a Vyšší odborné škole Zlín neprobíhá žádný obdobný projekt a převážná většina studentů je z majoritní společnosti.

Výzkumu se zúčastnilo celkem 226 studentů z celkem 12 tříd obou uvedených středních škol. Podle údajů získaných ze záznamových archů se jednalo o 205 příslušníků majority (91%) a 21 příslušníků minorit (9%). Celkem 106 záznamových archů bylo označeno, že respondent je dívka (47%) a 120 záznamových archů vyplnili chlapci (53%). Věkové rozložení studentů bylo následující: 4 studenti byly ve věku 15 let (2%), 34 studentů bylo ve věku 16 let (15%), 111 studentů bylo ve věku 17 let (49%) a 77 studentů bylo ve věku 18 let (34%).

Věk studentů, pohlaví a jejich subjektivní chápání jejich příslušnosti k minoritě nebo majoritě, jsou zaznačeny v tabulkách č. 1 - 3. Obě uvedené školy se nacházejí na území Zlínského kraje.

Tabulka č. 1- Výzkumný soubor podle pohlaví

	VPŠ a SPŠ MV Holešov	SŠP a VOŠ Zlín	Celkem	%
dívky	64	42	106	47%
chlapci	93	27	120	53%
celkem	157	69	226	100%

Tabulka č. 2 - Výzkumný soubor podle příslušnosti (majorita/minorita)

	VPŠ a SPŠ MV Holešov	SŠP a VOŠ Zlín	Celkem	%
majorita	136	69	205	91%
minorita	21	0	21	9%
celkem	157	69	226	100%

Tabulka č. 3 - Výzkumný soubor podle věku

	VPŠ a SPŠ MV Holešov	SŠP a VOŠ Zlín	celkem	%
15 let	0	4	4	2%
16 let	24	10	34	15%
17 let	68	43	111	49%
18 let	65	12	77	34%
celkem	157	69	226	100%

6 METODA VÝZKUMU

Pro účely této práce byla zvolena metoda kvantitativního výzkumu, provedením dvoufaktorového sémantického diferenciálu. Vzhledem ke stanoveným cílům výzkumu se jeví tato metoda jako nejvhodnější, i s ohledem na druh popisované reality.

Sémantický diferenciál je nejvhodnější nástroj pro zjištění individuálních postojů respondentů - v tomto případě studentů, protože na každý objekt výzkumu je pohlíženo z více úhlů pohledu. Při prověřování vlastností a výpovědní hodnoty dat získaných sémantickým diferencialem dochází k závěru, že ve většině případů je posuzování pojmů z hlediska tří faktorů příliš detailní a nepřináší o mnoho více informací než posuzování z hlediska dvou faktorů. K popisu pedagogické reality je možné s dostatečnou mírou rozlišovací schopnosti použít dvoufaktorový sémantický diferenciál, přičemž posuzované objekty hodnotíme z hlediska dvou faktorů, faktoru hodnocení a faktoru energie. *Faktor hodnocení - nejsilnější faktor - vyjadřuje, jak dalece je posuzovaný objekt vnímán jako „dobrý“ nebo „špatný“.* *Faktor energie určuje do jaké míry je chápán pojem jako „něco“ spojeného s námahou, obtížemi, změnami nebo aktivitou* (Chráska, 2007, str. 227-228).

Pro získání dat pro výzkum byly použity záznamové archy, sestavené podle konkrétních cílů výzkumu. Záznamové archy byly distribuovány do obou předmětných středních škol a současně vyhodnoceny v únoru až březnu 2016. Záznamové archy obsahují krátké oslovení a vysvětlení škálových tabulek. Následuje 11 pojmů: CIZINEC, ČECH, UPRCHLÍK, TOLERANCE, MUSLIM, MIGRACE, RASISMUS, NÁRODNOSTNÍ MENŠINA (v hodnotících tabulkách uváděno pouze MENŠINA), VIETNAMCI, RÓMOVÉ, UKRAJINCI. Pod každým z uvedených pojmů se nachází tabulka, kde horizontálně je uvedeno deset škál, jak je uvedeno výše a vertikálně je možno odpověď ke každé škále zaznačit do sedmibodového hodnocení 1 - 7, přičemž při sběru dat byly jednotlivé odpovědi vyhodnoceny tak, že nejvíce kladné hodnocení bylo označeno číslem 7 a nejvíce záporné hodnocení číslem 1.

Tyto tabulky jsou v nezměněné podobě převzatým nástrojem ATER (attitude towards educational reality), který navrhl Chráska (2007, str. 227 - 228).

V závěru záznamového archu je vyznačen rok narození, pohlaví a určení, zda se student cítí být členem majority nebo minority. Záznamové archy jsou anonymní.

Tabulka č. 4 - Nástroj ATER

1.	dobrý	7	6	5	4	3	2	1	špatný
2.	náročný	7	6	5	4	3	2	1	nenáročný
3.	příjemný	7	6	5	4	3	2	1	nepříjemný
4.	světlý	7	6	5	4	3	2	1	tmavý
5.	přísný	7	6	5	4	3	2	1	mírný
6.	obtížný	7	6	5	4	3	2	1	snadný
7.	krásný	7	6	5	4	3	2	1	ošklivý
8.	problémový	7	6	5	4	3	2	1	bezproblémový
9.	sladký	7	6	5	4	3	2	1	kyselý
10.	těžký	7	6	5	4	3	2	1	lehký

(Chráška, 2007, str. 228).

Záznamové archy byly po dokončení sběru dat roztrženy do jednotlivých skupin, nejprve dle střední školy a poté ještě na chlapce a dívky. Následně byl každý záznamový arch přepsán do digitální podoby, a to tím způsobem, že u každého z jedenácti pojmů bylo uvedeno deset škál. Každá škála byla převedena na číselnou hodnotu 1 - 7 podle toho, jak bylo v záznamovém archu zaznačeno studentem a u každé škály byly potom jednotlivé výsledky sečteny a byl vypočítán aritmetický průměr těchto hodnot. Výsledné hodnoty byly zaokrouhleny na dvě desetinná čísla. V rámci hodnocení výsledků jednotlivých škol byly škály rozděleny podle faktoru hodnocení a faktoru energie.

6.1 Metoda sběru dat

Pro účely výzkumu byla jako nejvhodnější metoda sběru dat vyhodnocena metoda dotazníkového šetření - dotazník, aplikovaný na typizovaném záznamovém archu. Dle Gavory (2000) jde o velmi frekventovanou metodu získávání dat v pedagogickém výzkumu a pro účel tohoto výzkumu - sémantický diferencál v oblasti pedagogicky zaměřeného výzkumu, se jeví tato metoda jako nejvhodnější.

Jednotlivé záznamové archy byly rozdány mezi studenty - respondenty výzkumu, přičemž každé skupině před obdržáním dotazníku zkoumající provedl popis jednotlivých položek záznamového archu a řádně vysvětlil metodu a formu, jakou má každý student záznamový arch vyplnit. Po obdržení vyplněných záznamových archů byly tyto nejprve rozděleny podle střední školy, kde byl výzkum prováděn, tento údaj byl také zkoumajícím poznačen na jednotlivé vyplněné záznamové archy. Pro přehlednost byly jednotlivé střední školy označeny zkratkami: VPŠ a SPŠ MV v Holešově - „S-1“ a SŠP a VOŠ Zlín - „S-2“.

Po vyplnění záznamových archů byly tyto třídními učiteli, případně pověřenými pracovníky školy, předány autorovi výzkumu. Takto shromážděné záznamové archy byly nejprve všechny jednotlivě překontrolovány po stránce úplnosti a kompletnosti a takto překontrolované záznamové archy byly rozděleny do skupin podle školy, podle pohlaví, podle věku a podle příslušnosti k minoritě nebo majoritě. Následně byly jednotlivé archy vyhodnoceny do záznamových matic, označené škály byly převedeny na čísla podle Chrásky (2007), přesněji popsáno v kapitole 5.4 a 5.5.

6.2 Záznamový arch

Záznamový arch byl vytvořen individuálně pro konkrétní druh výzkumu, jednotlivé pojmy k hodnocení byly vybrány na základě předem stanovených výzkumných otázek, s cílem co nejpřesněji vystihnout předmět hodnocení.

Vzhledem k faktu, že provedený výzkum se primárně zabývá otázkami z oblasti edukační reality, byl pro účely výzkumu vyhodnocen jako nejvhodnější nástroj ATER (attitude towards educational reality), který obsahuje celkem 10 škál, a tyto škály jsou rovnoměrně rozděleny pro měření faktoru hodnocení a faktoru energie. Tyto faktory byly získány faktorovou analýzou výsledků posuzování vybraných pojmů a analýza byla provedena u žáků základních škol, studentů středních škol, ale i absolventů vysokých škol. *Faktor hodnocení - nejsilnější faktor, přitom vyjadřuje, jak dalece je posuzovaný objekt hodnotící osobou vnímán jako dobrý nebo špatný. Faktor energie u odpovědi znamená míru „něčeho“ spojeného s námahou, obtížemi, změnami nebo aktivitou* (Chráska, 2007, str. 227 - 228).

Tabulka č. 5 - Faktorové náboje škál dvoufaktorového sémantického diferenciálu

Číslo škály	Škála	Faktor hodnocení	Faktor Energie	Komunalita h^2
1	dobrý - špatný	0,74131	0,37296	0,68864
2	náročný - nenáročný	0,14148	0,83483	0,71696
3	příjemný - nepříjemný	0,74483	0,36803	0,69022
4	světlý - tmavý	0,79144	0,18782	0,66165
5	přísný - mírný	0,27109	0,77844	0,67947
6	obtížný - snadný	0,30029	0,83082	0,78043
7	krásný - ošklivý	0,83103	0,25093	0,75358
8	problémový - bezproblémový	0,37107	0,64433	0,55285
9	sladký - kyselý	0,76247	0,21974	0,62964
10	těžký - lehký	0,32978	0,78108	0,71884

(Chráska, 2007, str. 227).

Nástroj ATER (attitude towards educational reality), byl převzat v nezměněné podobě, pouze pro účely tohoto výzkumu byly v záznamovém archu pro měření škál použity pojmy „CIZINEC, ČECH, UPRCHLÍK, TOLERANCE, MUSLIM, MIGRACE, RASISMUS, NÁRODNOSTNÍ MENŠINA, VIETNAMCI, RÓMOVÉ, UKRAJINCI“.

Všechny tyto pojmy byly vybrány po pečlivém zvážení a v souladu s požadavky na konstrukci dotazníku, jak uvádí Chráska (2007). V dotazníku jsou pouze položky, které jsou jasné a srozumitelné, položky jsou co možná nejstručnější, formulace položek je naprosto jednoznačná a nepřipouští chápání více způsobů. Položky dotazníku zjišťují v rámci prováděného výzkumu jen nezbytné údaje a jednotlivé položky dotazníku byly seřazeny přednostně podle psychologického hlediska.

Škály jsou vybrány taktéž dle Chrásky (2007), a rozděleny dle faktorů na škály měřící *faktor hodnocení*: dobrý - špatný; příjemný - nepříjemný; světlý - tmavý; krásný - ošklivý; sladký - kyselý, a škály měřící *faktor energie*: náročný - nenáročný; mírný - přísný; snadný - obtížný; bezproblémový - problémový; lehký - těžký, viz. tabulka č. 4.

Aby bylo sníženo riziko stereotypního posuzování škál, je v záznamovém archu vždy určitá část škál položena v reverzní podobě a jednotlivé škály jsou u každého z dotazovaných pojmů neopakovaně seřazeny. Demografické údaje zjišťující pohlaví, věk a příslušnost k majoritě nebo minoritě, jsou zařazeny až na závěr dotazníku (Chráška, 2007).

6.3 Cíle výzkumu

Primárním cílem výzkumu je na předem vybraném vzorku studentů dvou středních škol pomocí měření míry vlastností k určeným pojmům z oblasti multikultury, pomocí dvoufaktorového sémantického diferenciálu zodpovědět otázku, zda projekt „Škola pro všechny“ aplikovaný na Vyšší policejní škole a Střední policejní škole MV v Holešově, má vliv na postoje studentů středních škol.

Dalšími cíli výzkumu jsou zjištění, zda existuje rozdíl mezi postoji studentů VPŠ a SPŠ MV v Holešově a SŠP a VOŠ Zlín k národnostním menšinám, zejména na rozdíl v postojích k pojmům „VIETNAMCI, ROMOVÉ, UKRAJINCI a NÁRODNOSTNÍ MENŠINA“ a zda existuje rozdíl mezi postoji studentů VPŠ a SPŠ MV v Holešově a SŠP a VOŠ Zlín k uprchlíkům, zejména porovnáním postojů k pojmům „UPRCHLÍK, CIZINEC a MIGRACE“. Dále si práce klade za cíl výzkumem ověřit, zda existuje rozdíl mezi postoji chlapců a dívek k národnostním menšinám a zda existuje rozdíl mezi postoji chlapců a dívek k uprchlíkům. Součástí výzkumu je vyhodnocení, zda existuje rozdíl mezi postoji studentů VPŠ a SPŠ MV v Holešově a SŠP a VOŠ Zlín k ostatním pojmům obsáhlým v záznamovém archu: „ČECH, TOLERANCE, MUSLIM a RASISMUS“.

Cílem výzkumu je ze získaných záznamových archů zjistit co možná nejvíce relevantních údajů týkajících se zkoumaného tématu a poctivou analýzou a správnou interpretací zodpovědět položené výzkumné otázky a v co nejvyšší míře splnit smysl výzkumu.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výzkum byl proveden na dvou středních školách ve Zlínském kraji - na Vyšší policejní škole a Střední policejní škole MV Holešov a Střední škole podnikatelské a Vyšší odborné škole Zlín. Data pro výzkum byly získány ze záznamových archů, které byly distribuovány do obou středních škol v únoru až březnu 2016 a v té době byly i vyhodnoceny. Vyhodnocením získaných dat a jejich následnou analýzou a grafickou interpretací byl splněn cíl výzkumu, spočívající v získání odpovědí na položené výzkumné otázky.

Výsledky výzkumu jsou rozděleny do tří částí. V první části jsou vyhodnoceny a interpretovány výsledky výzkumu ve VPŠ a SPŠ MV Holešov, jsou provedeny srovnání výsledků chlapců a dívek a jsou interpretovány výsledné hodnoty faktoru hodnocení a faktoru energie. Jednotlivé výsledky jsou následně zobrazeny v sémantickém poli a interpretovány.

Ve druhé části jsou vyhodnoceny a interpretovány výsledky výzkumu ve SŠP a VOŠ Zlín, stejně jako v první části jsou provedeny srovnání výsledků chlapců a dívek a jsou interpretovány výsledné hodnoty faktoru hodnocení a faktoru energie a konečně jednotlivé výsledky jsou zobrazeny v sémantickém poli.

Ve třetí části jsou porovnány a vyhodnoceny výsledky obou škol ve vzájemných souvislostech, zejména jsou zobrazeny a interpretovány rozdíly ve výsledcích škol a výsledcích chlapců a dívek.

Při vyhodnocení ve všech třech výše uvedených částech je kladen důraz na porovnání a zhodnocení rozdílů výsledků studentů u jednotlivých pojmů výzkumu s ohledem na míru hodnocení faktoru energie a faktoru hodnocení.

S výsledky výzkumu byli seznámeni zástupci obou škol, které se zúčastnily výzkumu, a výsledky byly prezentovány na půdě jednotlivých škol.

7.1 Výsledky výzkumu VPŠ a SPŠ MV Holešov

Na této škole se výzkumu zúčastnilo 93 chlapců a 64 dívek, celkem tedy 157 studentů a studentek. Vyřazené neplatné záznamové archy, kterých bylo celkem 11, se již do tohoto součtu nezapočítávají, vyřazeny byly z důvodu neúplnosti. Mezi studenty Vyšší policejní školy a Střední policejní školy MV v Holešově se v anonymním dotazníku přihlásilo k majoritě 136 studentů, z toho 81 chlapců a 55 dívek a k minoritě 21 studentů, z toho 12 chlapců a 9 dívek. Nejprve jsou provedeny součty škál jednotlivých faktorů (faktoru hodnocení a faktoru energie) u každého z prozkoumávaných pojmů a je vypočítán jejich arit-

metický průměr. To vše zvlášť u chlapců a zvlášť u dívek. Následně jsou výsledky dívek a chlapců sečteny a opět je vypočítán aritmetický průměr. Všechny zmíněné výsledky jsou zobrazeny v tabulce č. 6.

Tabulka č. 6 - Přehled výsledků všech studentů VPŠ a SPŠ MV Holešov

Pojem	Faktor hodnocení			Faktor energie		
	chlapci	dívky	průměr	chlapci	dívky	Průměr
Ukrajinci	5,32	4,32	4,82	4,63	4,89	4,76
Čech	5,60	4,30	4,95	3,12	3,26	3,19
Tolerance	4,36	5,56	4,96	4,23	4,58	4,41
Vietnamci	6,12	5,63	5,88	3,56	4,18	3,87
Menšina	4,87	4,15	4,51	2,12	3,18	2,65
Cizinec	4,53	5,13	4,83	2,50	2,63	2,57
Rasismus	2,89	3,52	3,21	6,31	5,12	5,72
Migrace	3,16	4,03	3,60	3,59	3,12	3,36
Muslim	2,32	3,15	2,74	6,22	6,11	6,17
Uprchlík	3,58	4,63	4,11	5,69	4,85	5,27
Romové	3,23	3,56	3,40	4,26	5,42	4,84

V tabulce č. 6 je přehledně zobrazeno celkové hodnocení studentů VPŠ a SPŠ MV Holešov z pohledu faktoru hodnocení a z pohledu faktoru energie. Zároveň je tabulka rozdělena na výsledky chlapců a dívek a průměrný výsledek dohromady. Pojmy jsou v této tabulce uvedeny v pořadí, v jakém byly uvedeny na záznamovém archu. Nejvyšší hodnoty jsou pro lepší přehlednost barevně zvýrazněny. Z číselného vyjádření hodnot obou faktorů je patrné, že existují rozdíly mezi faktorem hodnocení a faktorem energie.

Pro zpřehlednění byly výsledky seřazeny sestupně podle intenzity hodnocení, zvlášť chlapci a zvlášť dívky. Blíže v tabulce č. 7.

Tabulka č. 7 - Srovnání faktor hodnocení chlapci a dívky VPS a SPŠ MV Holešov

Chlapci		Dívky	
Vietnamci	6,12	Vietnamci	5,63
Čech	5,60	Tolerance	5,56
Ukrajinci	5,32	Cizinec	5,13
Menšina	4,87	Uprchlík	4,63
Cizinec	4,53	Ukrajinci	4,32
Tolerance	4,36	Čech	4,30
Uprchlík	3,58	Menšina	4,15
Romové	3,23	Migrace	4,03
Migrace	3,16	Romové	3,56
Rasismus	2,89	Rasismus	3,52
Muslim	2,32	Muslim	3,15

V tabulce č. 7 jsou již pojmy seřazeny sestupně, podle toho jaké hodnoty u chlapců a dívek dosáhly. Z pohledu faktoru hodnocení chlapci hodnotí velmi kladně pojmy Vietnamci, Čech, Ukrajinci a Menšina. To znamená, že mají k uvedeným pojmům kladný vztah. Protikladem těchto pojmů jsou u chlapců vzestupně pojmy Muslim, Rasismus, Migrace a Romové. Tyto pojmy chlapci hodnotí negativně.

U dívek je na prvním místě pojem Vietnamci a následují pojmy Tolerance, Cizinec a Uprchlík. K těmto pojmům opět dívky zaujímají kladný vztah. Naopak záporný vztah mají k pojmům Muslim, Rasismus, Romové a Migrace.

Obdobné hodnocení z pohledu faktoru energie poskytuje tabulka č. 8.

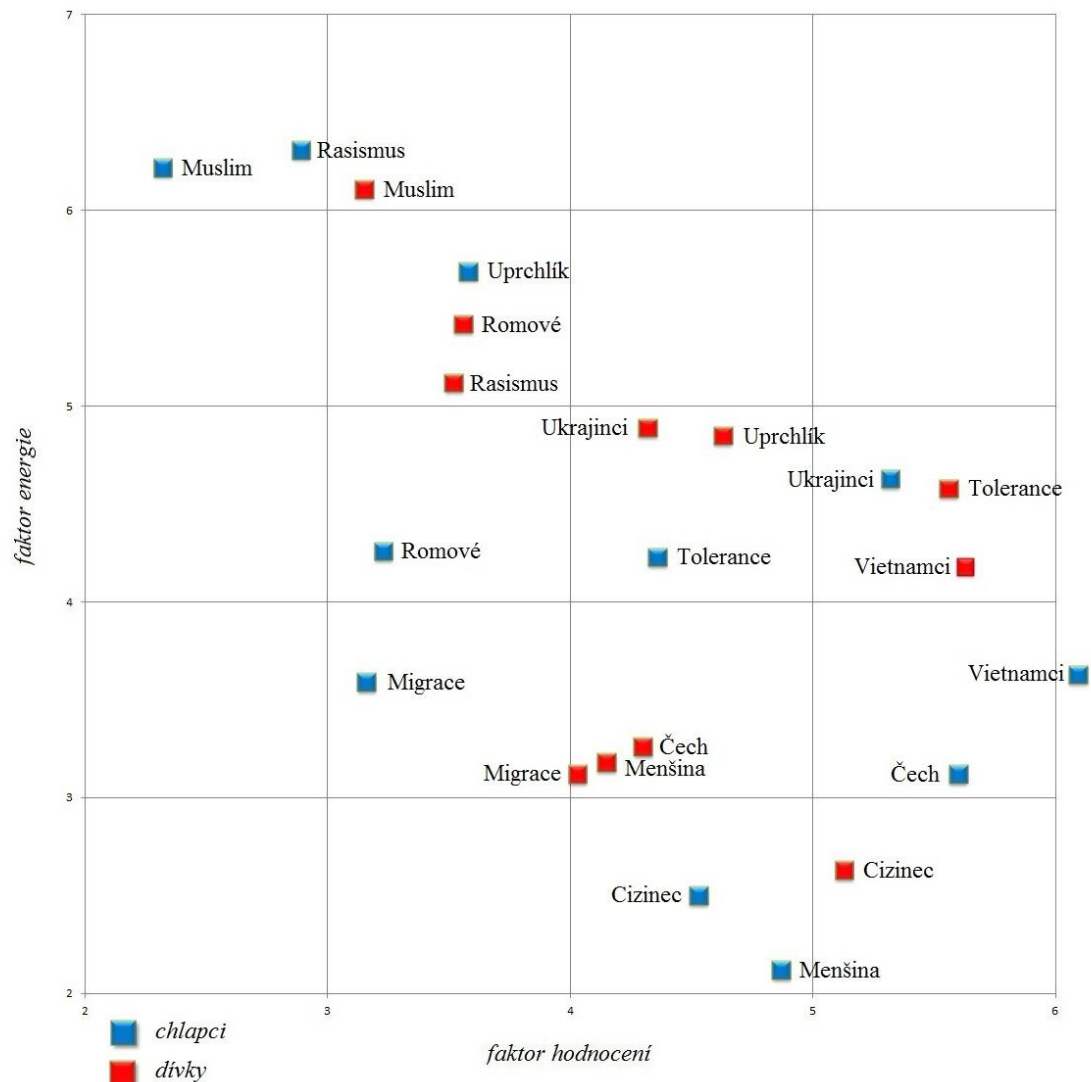
Tabulka č. 8 - Srovnání faktor energie chlapci a dívky VPS a SPŠ MV Holešov

Chlapci		Dívky	
Rasismus	6,31	Muslim	6,11
Muslim	6,22	Romové	5,42
Uprchlík	5,69	Rasismus	5,12
Ukrajinci	4,63	Ukrajinci	4,89
Romové	4,26	Uprchlík	4,85
Tolerance	4,23	Tolerance	4,58
Migrace	3,59	Vietnamci	4,18
Vietnamci	3,56	Čech	3,26
Čech	3,12	Menšina	3,18
Cizinec	2,50	Migrace	3,12
Menšina	2,12	Cizinec	2,63

V tabulce č. 8 jsou opět pojmy seřazeny podle hodnoty faktoru energie pro jednotlivé pojmy u chlapců a dívek zvlášť. Z výsledků je patrné, že u chlapců získaly největší hodnoty pojmy Rasismus, Muslim, Uprchlík a Ukrajinci. Z toho vyplývá, že u těchto pojmů chlapci pociťují největší hodnoty faktoru energie – tedy něčeho spojeného s námahou, obtížemi, změnami nebo aktivitou. Protikladem jsou pojmy Menšina, Cizinec, Čech a Vietnamci. U těchto pojmů chlapci pociťují nejslabší hodnotu faktoru energie. U dívek mají největší hodnoty pojmy Muslim, Romové, Rasismus a Ukrajinci. Nejmenší hodnocení získali pojmy Cizinec, Migrace, Menšina a Čech.

Nejlepší obraz o hodnocení jednotlivých pojmů nám poskytuje zobrazení v sémantickém poli. Pro výsledky chlapců a dívek z Vyšší policejní školy a Střední policejní školy MV Holešov jsou tyto výsledky zobrazeny v sémantickém poli na obrázku č. 2.

Obrázek č. 2 - Sémantické pole chlapci a dívky VPS a SPŠ MV Holešov



Na obrázku č. 2 je zobrazeno sémantické pole pro chlapce a dívky VPS a SPŠ MV Holešov. Výsledky chlapců jsou zobrazeny modrou barvou a výsledky dívek červenou barvou. Z grafického zobrazení sémantického pole výsledků chlapců a dívek vyplývá, že největší rozdíl mezi chlapci a dívkami je v hodnocení pojmu Rasismus a Romové. Pojem Rasismus je negativněji vnímán chlapci a pojem Romové zase dívkami. Rozdíly jsou i v dalších pojmech. Pojem Tolerance dívky hodnotí kladněji než chlapci. Pojem Čech chlapci hodnotí kladněji než dívky a pojem Menšina má u chlapců menší míru faktoru energie než u dívek. Shodnými znaky u chlapců a dívek jsou negativní hodnocení při vysoké míře hodnoty faktoru energie u pojmu Muslim a pozitivní hodnocení pojmu Vietnamci při relativně vysoké hodnotě faktoru energie.

7.2 Výsledky výzkumu SŠP a VOŠ Zlín

Na této škole se výzkumu zúčastnilo 27 chlapců a 42 dívek, celkem tedy 69 studentů. Vyřazené neplatné záznamové archy, kterých bylo celkem 6, se již do tohoto součtu nezačítávají, vyřazeny byly z důvodu neúplnosti. Všichni studenti Střední podnikatelské školy a Vyšší odborné školy Zlín se v anonymním dotazníku přihlásili k majoritě, ani na jednom záznamovém archu studenti neoznámili možnost, že se cítí být součástí minority.

Při vyhodnocení sesbíraných platných záznamových archů z této školy byly nejprve provedeny součty škál jednotlivých faktorů (faktoru hodnocení a faktoru energie) u každého z prozkoumávaných pojmů a byl vypočítán jejich aritmetický průměr. To vše zvlášť u chlapců a zvlášť u dívek. Následně byly výsledky chlapců a dívek sečteny a opět byl vypočítán aritmetický průměr. Všechny zmíněné výsledky jsou zobrazeny v tabulce č. 9.

Tabulka č. 9 - Přehled výsledků všech studentů SŠP a VOŠ Zlín

Pojem	Faktor hodnocení			Faktor energie		
	chlapci	dívky	průměr	chlapci	dívky	průměr
Cizinec	4,04	4,27	4,16	3,86	4,04	3,95
Čech	5,48	4,45	4,97	4,18	4,21	4,20
Uprchlík	2,16	2,97	2,57	5,86	5,34	5,60
Tolerance	5,12	4,70	4,91	3,86	4,29	4,08
Muslim	2,32	2,72	2,52	5,62	5,46	5,54
Migrace	2,89	3,39	3,14	4,26	4,76	4,51
Rasismus	3,34	2,05	2,70	5,24	4,94	5,11
Menšina	4,16	3,69	3,93	3,86	4,48	4,17
Vietnamci	5,06	4,55	4,81	2,65	3,18	2,92
Romové	2,12	2,53	2,33	5,23	5,59	5,41
Ukrajinci	5,65	4,22	4,94	4,16	3,76	3,96

V tabulce č. 9 je přehledně zobrazeno celkové hodnocení studentů SŠP a VOŠ Zlín z pohledu faktoru hodnocení a z pohledu faktoru energie. Zároveň je tabulka rozdělena na výsledky chlapců a dívek a průměrný výsledek dohromady. Na první pohled je patrné, že

existují rozdíly mezi faktorem hodnocení a faktorem energie. Pro zpřehlednění byly výsledky seřazeny podle intenzity hodnocení, zvlášť faktor hodnocení a zvlášť faktor energie. Současně byly výsledky rozděleny podle atributu chlapci a dívky. Pro názornější zobrazení rozdílů mezi chlapci a dívkami byly výsledky seřazeny sestupně a pro chlapce a dívky, z pohledu faktoru hodnocení. Výsledek je zobrazen v tabulce č. 10.

Tabulka č. 10 - Srovnání faktor hodnocení chlapci a dívky SŠP a VOŠ Zlín

Chlapci		Dívky	
Ukrajinci	5,65	Tolerance	4,70
Čech	5,48	Vietnamci	4,55
Tolerance	5,12	Čech	4,45
Vietnamci	5,06	Cizinec	4,27
Menšina	4,16	Ukrajinci	4,22
Cizinec	4,04	Menšina	3,69
Rasismus	3,34	Migrace	3,39
Migrace	2,89	Uprchlík	2,97
Muslim	2,32	Muslim	2,72
Uprchlík	2,16	Romové	2,53
Romové	2,12	Rasismus	2,05

Z pohledu faktoru hodnocení chlapci hodnotí velmi kladně pojmy Ukrajinci, Čech, Tolerance a Vietnamci. To znamená, že mají k uvedeným pojmům kladný vztah. Protikladem těchto pojmů jsou u chlapců vzestupně pojmy Romové, Uprchlík, Muslim a Migrace. U těchto pojmů je patrný negativní vztah chlapců.

U dívek je na prvním místě pojem Tolerance a následují pojmy Vietnamci, Čech a Cizinec. K těmto pojmům opět dívky zaujímají kladný vztah. Naopak záporný vztah mají k pojmům Rasismus, Romové, Muslim a Uprchlík.

Obdobné hodnocení z pohledu faktoru energie poskytuje tabulka č. 11.

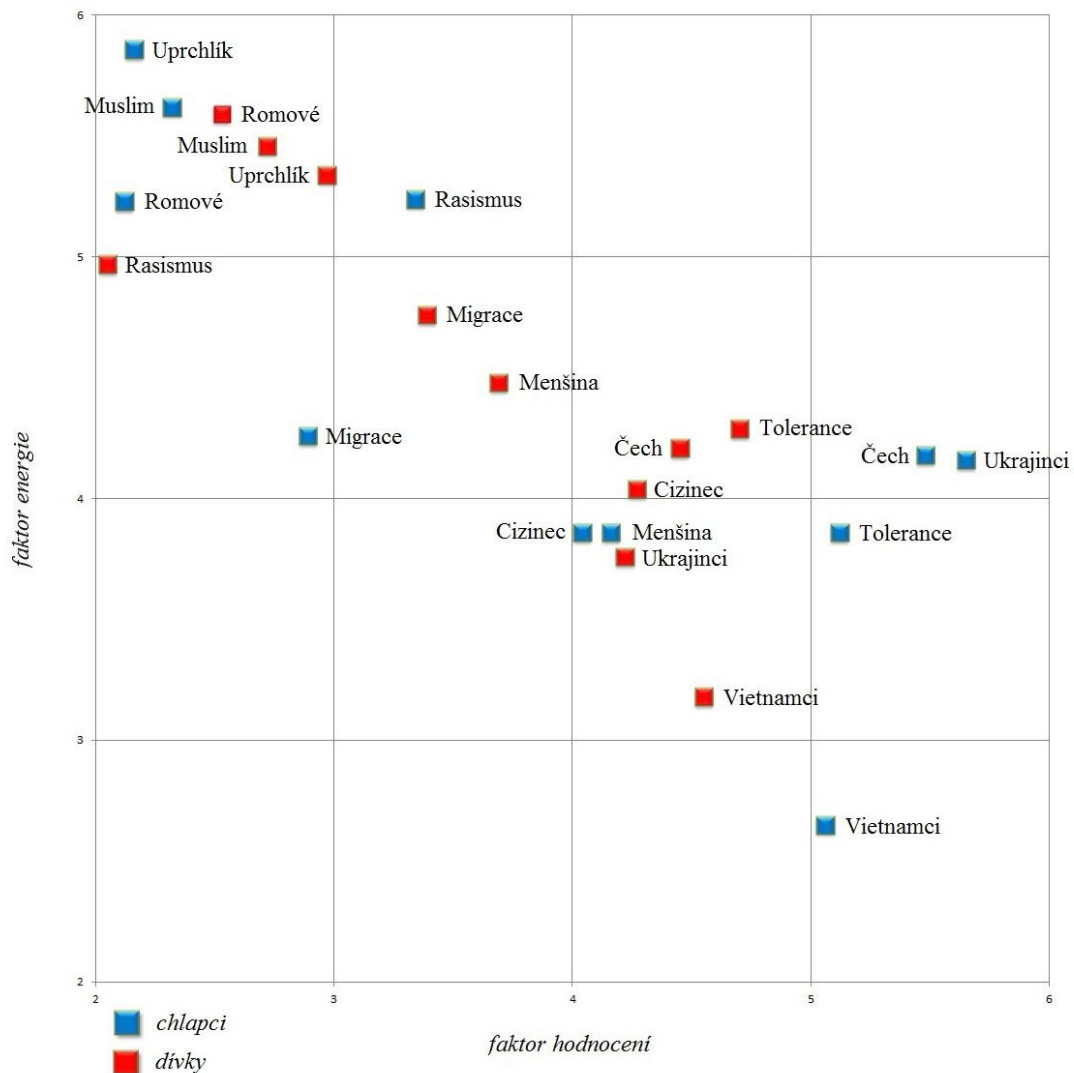
Tabulka č. 11 - Srovnání faktor energie chlapci a dívky SŠP a VOŠ Zlín

Chlapci		Dívky	
Uprchlík	5,86	Romové	5,59
Muslim	5,62	Muslim	5,46
Rasismus	5,24	Uprchlík	5,34
Romové	5,23	Rasismus	4,97
Migrace	4,26	Migrace	4,76
Čech	4,18	Menšina	4,48
Ukrajinci	4,16	Tolerance	4,29
Tolerance	3,86	Čech	4,21
Menšina	3,86	Cizinec	4,04
Cizinec	3,86	Ukrajinci	3,76
Vietnamci	2,65	Vietnamci	3,18

V tabulce č. 11 jsou opět pojmy seřazeny podle hodnoty faktoru energie pro jednotlivé pojmy u chlapců a dívek zvlášť. Z výsledků je patrné, že u chlapců získaly největší hodnoty pojmy Uprchlík, Muslim, Rasismus a Romové. Protikladem jsou pojmy Vietnamci, Cizinec, Menšina a Tolerance. U těchto pojmů chlapci pocítují nejnižší hodnoty faktoru energie. U dívek mají největší hodnoty faktoru energie pojmy Romové, Muslim, Uprchlík a Rasismus. Nejmenší hodnocení získali Vietnamci, Ukrajinci, Cizinec a Čech.

Pro lepší orientaci ve výsledcích výzkumu provedeného na SŠP a VOŠ Zlín u chlapců a dívek současně, je na obrázku č. 3 provedeno zobrazení sémantického pole.

Obrázek č. 3 - Sémantické pole chlapci a dívky SŠP a VOŠ Zlín



Na obrázku č. 3 je zobrazeno sémantické pole pro zkoumané pojmy u chlapců a dívek Střední školy podnikatelské a Vyšší odborné školy Zlín. Ze sémantického pole je patrné jak u chlapců pojmy Uprchlík, Muslim a Romové získaly vysokou míru faktoru energie při nízké míře faktoru hodnocení. Tyto pojmy jsou tedy hodnoceny nejvíce negativně a současně obdržely vysokou míru faktoru energie. Protikladem těchto pojmů jsou pojmy Vietnamci, Tolerance a Ukrajinci – tyto obdržely vysoké hodnoty faktoru hodnocení a nižší hodnoty faktoru energie. Z toho plyne, že tyto pojmy jsou hodnoceny nejvíce kladně, ale současně obdržely nejmenší hodnoty faktoru energie.

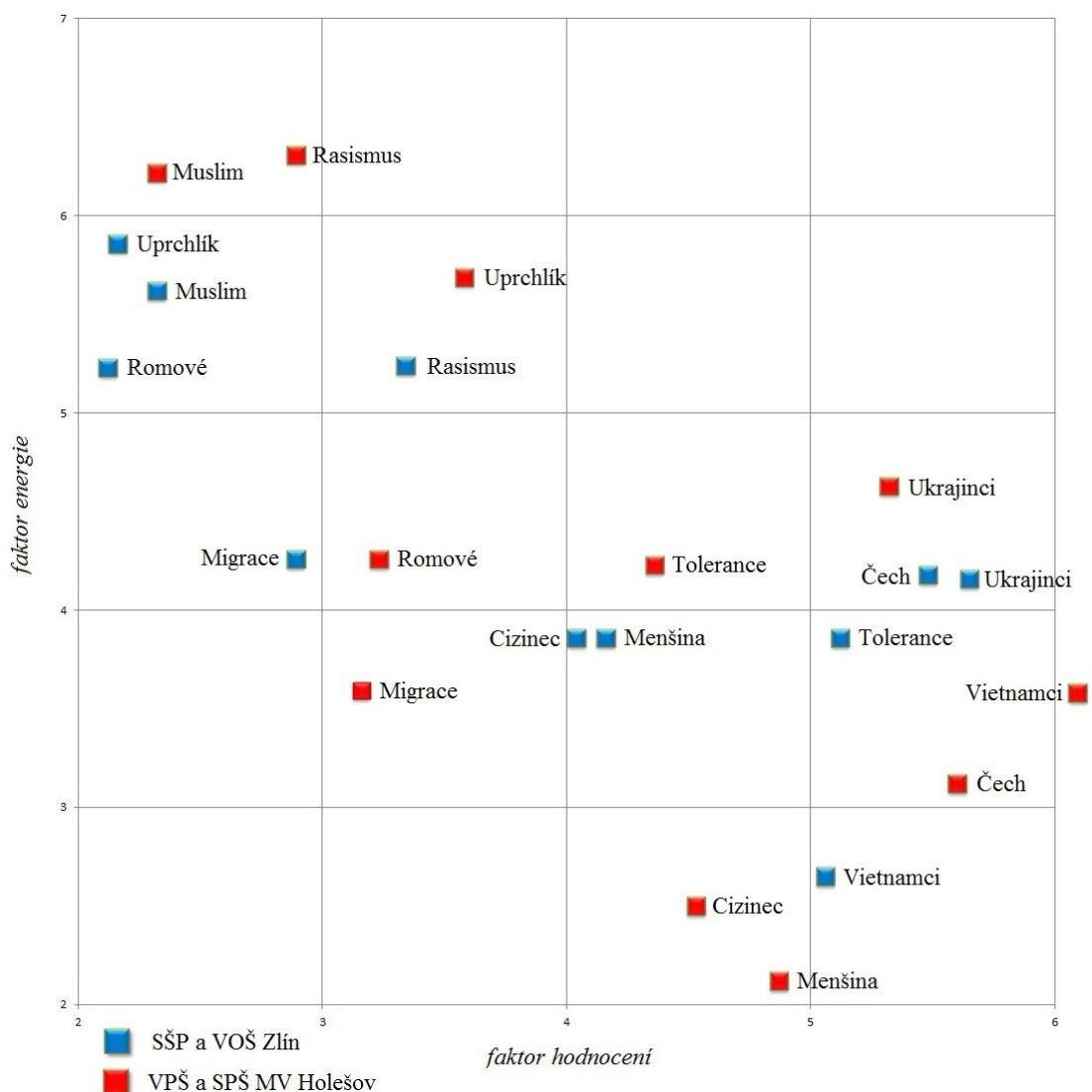
K tomuto sémantickému poli lze závěrem konstatovat, že negativní hodnocení pojmu Romové není ničím neobvyklým s ohledem na předchozí výzkumy, které se tomuto tématu v minulosti věnovaly. Zajímavější je vysoce negativní umístění pojmů Uprchlík a Muslim,

což potvrzuje konstatování teoretické části práce, která hovoří o prudkém vzrůstu negativního vnímání uprchlíků a nástupu náboženské nesnášenlivosti ve společnosti.

7.3 Porovnání výsledků výzkumů obou škol

Pro porovnání výsledků obou středních škol byly nejprve porovnány výsledky chlapců obou škol a výsledky dívek obou škol. V první části je provedeno porovnání výsledků chlapců SŠP a VOŠ Zlín s výsledky chlapců VPŠ a SPŠ MV Holešov. Jednotlivé výsledky chlapců obou škol byly použity pro zobrazení sémantického pole, které je zobrazeno na obrázku č. 4.

Obrázek č. 4 - Sémantické pole chlapci SŠP a VOŠ Zlín a VPŠ a SPŠ MV Holešov

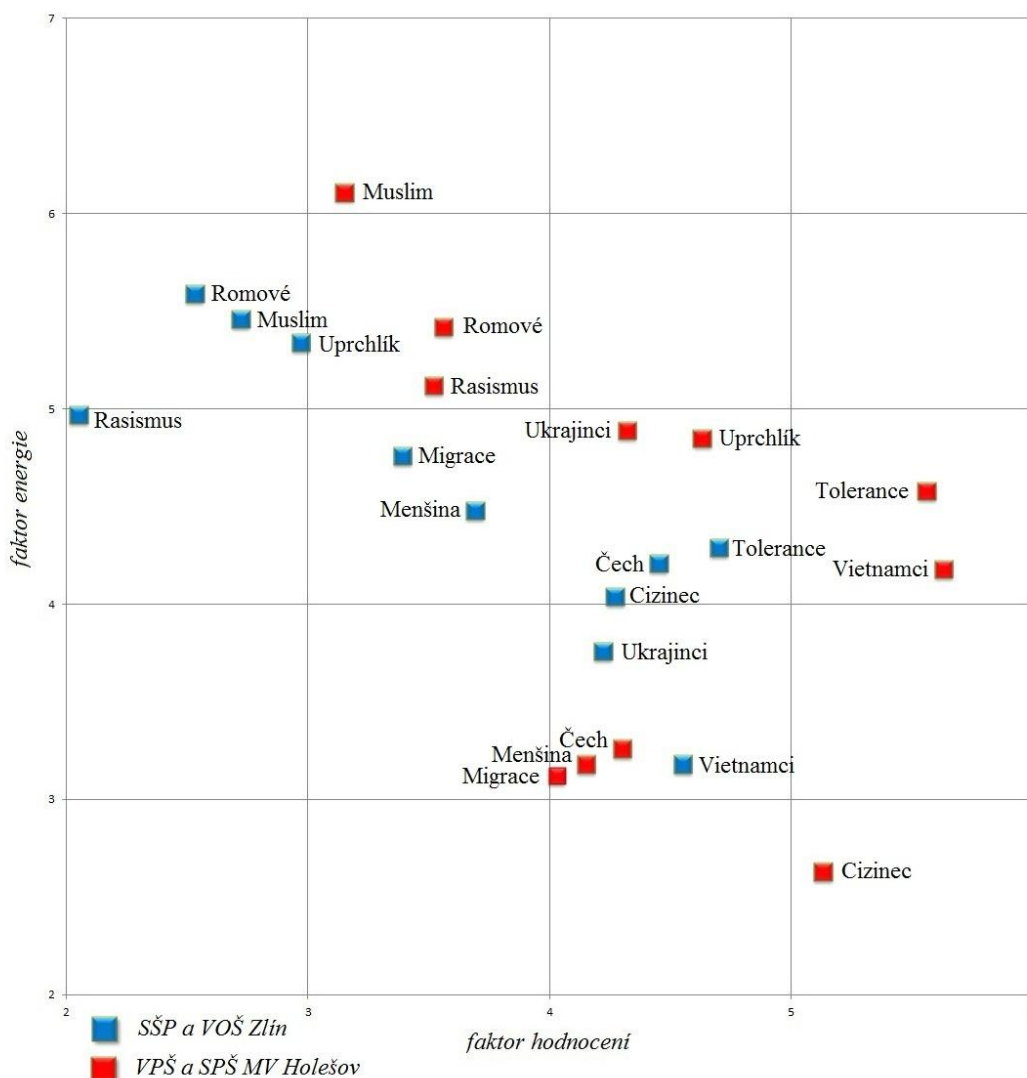


Z obrázku č. 4 – sémantického pole výsledků chlapců obou škol lze učinit závěr, že chlapci VPŠ a SPŠ MV Holešov nejvíce negativně vnímají pojmy Muslim a Rasismus. Naopak nejvíce pozitivně vnímají pojmy Ukrajinci a Vietnamci.

Z výsledků chlapců SŠP a VOŠ Zlín je patrné, že nejvíce negativně vnímají pojmy Uprchlík a Muslim a nejpozitivněji reagují na pojmy Čech a Ukrajinci.

V další části porovnání výsledků obou škol, byly proti sobě postaveny výsledky dívek SŠP a VOŠ Zlín a výsledky dívek VPŠ a SPŠ MV Holešov. Tyto výsledky jsou přehledně zobrazeny v sémantickém poli na obrázku č. 5.

Obrázek č. 5 - Sémantické pole dívky SŠP a VOŠ Zlín a VPŠ a SPŠ MV Holešov

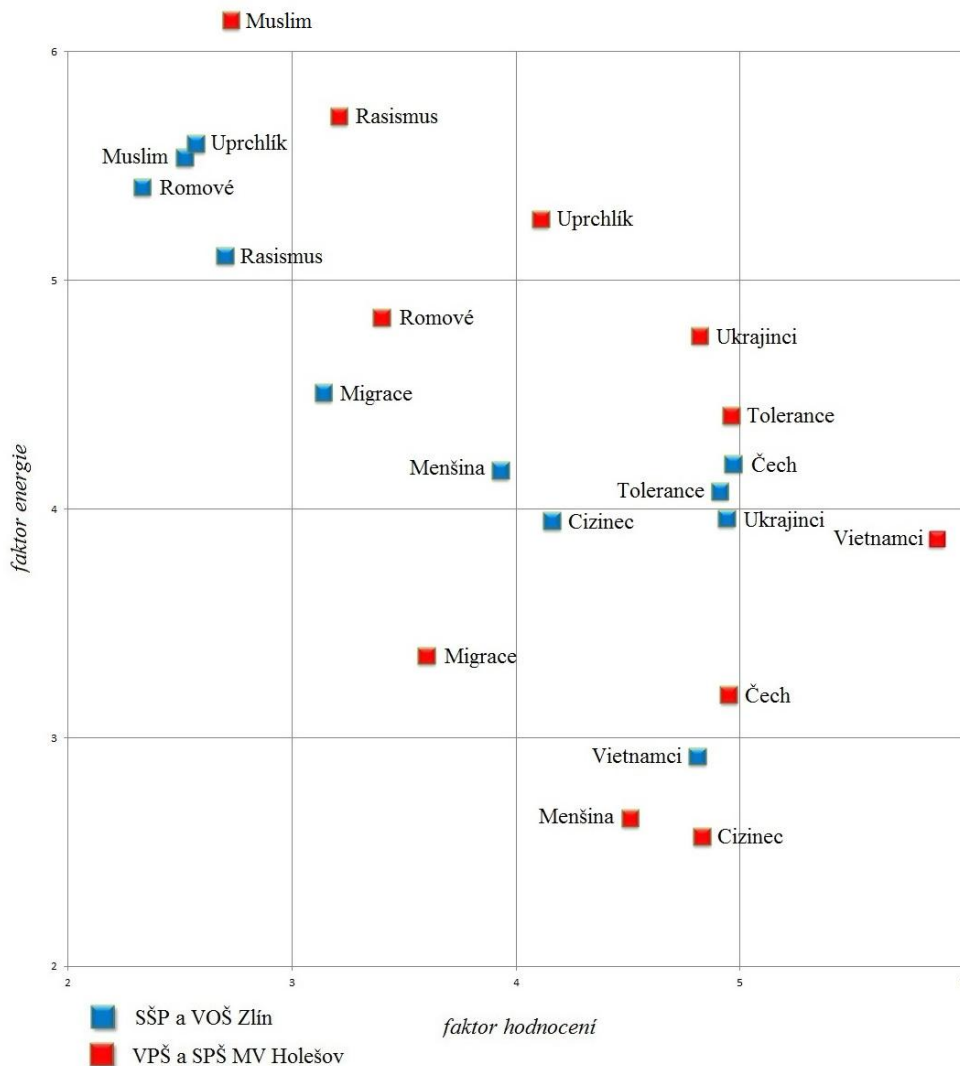


Ze zobrazeného sémantického pole výsledků dívek obou škol zobrazeného na obrázku č. 5 lze učinit závěr, že dívky VPŠ a SPŠ MV Holešov nejvíce negativně vnímají pojmy Muslim a Romové. Naopak nejkladněji hodnotí pojmy Tolerance a Vietnamci. Co se týče

výsledků dívek SŠP a VOŠ Zlín, tak nejvíce negativně vnímají pojmy Romové a Muslim a nejvíce kladně hodnotí pojmy Tolerance a Čech.

Pro porovnání výsledků obou středních škol byly použity výsledky z každé školy jako celku a tyto zobrazeny v sémantickém poli na obrázku č. 6.

Obrázek č. 6 - Sémantické pole studenti SŠP a VOŠ Zlín a VPŠ a SPŠ MV Holešov



Na obrázku č. 6 je zobrazeno sémantické pole výsledků všech dotázaných studentů SŠP a VOŠ Zlín a VPŠ a SPŠ MV Holešov. Studenti SŠP a VOŠ Zlín jsou zobrazeni modrou barvou a studenti VPŠ a SPŠ Holešov jsou zobrazeni červenou barvou.

Po zobrazení sémantického pole lze učinit závěr, že studenti SŠP a VOŠ Zlín mají negativnější postoj k pojům Romové, Muslim, Uprchlík, Rasismus a Migrace. Tento závěr vychází z faktu, že u studentů SŠP a VOŠ Zlín se k těmto pojům váže nižší hodnota faktoru hodnocení a naopak vyšší hodnota faktoru energie. Protikladem těchto pojů

jsou pro studenty SŠP a VOŠ Zlín pojmy Vietnamci, Ukrajinci, Tolerance a Čech, u kterých se projevuje nízká hodnota faktoru energie a naopak vyšší hodnota faktoru hodnocení.

Studenti VPŠ a SPŠ MV Holešov u zmíněných pojmů hodnotí nejvíce negativně pojmy Muslim, Rasismus, Uprchlík a Romové. U těchto pojmů je zaznamenána vysoká úroveň faktoru energie oproti nízké hodnotě faktoru hodnocení. Naopak nejvíce kladně hodnotí studenti VPŠ a SPŠ MV Holešov pojmy Vietnamci, Tolerance a Ukrajinci. Tyto pojmy získaly nejvyšší hodnoty faktoru hodnocení a relativně vysoké hodnoty faktoru energie.

Na výše zobrazeném sémantickém poli jsou zajímavé výsledky pro pojem Rasismus. Přestože obě skupiny hodnotí negativně pojmy Romové a Muslim, z výsledků je patrné, že studenti obou škol pojmu Rasismus stanovili vysoký stupeň faktoru energie při nízkém stupni faktoru hodnocení. To znamená, že tento pojem shodně hodnotí velmi negativně, přestože jejich hodnocení pojmů Romové a Muslim napovídá o jejich rasisticky laděném postoji.

8 SHRUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

V praktické části jsme z výsledků provedeného výzkumu učinili několik závěrů vztahujících se k výzkumným cílům. Tyto závěry byly podrobně popsány ve výsledcích výzkumu a souhrnně lze uvést následující zjištění.

Jedním ze závěrů výzkumu je fakt, že chlapci Střední školy podnikatelské a Vyšší odborné školy Zlín mají k pojmům Uprchlík, Muslim a Romové, prokazatelně negativnější vztah než chlapci z Vyšší policejní školy a Střední policejní školy Holešov. Na tomto výzkumném souboru tedy lze konstatovat rozdíl mezi chlapci obou škol, přičemž absolventi Vyšší policejní školy a Střední policejní školy MV Holešov, kde je realizován multikulturní projekt „Škola pro všechny“, mají pozitivnější postoje k pojmům Uprchlík, Muslim a Romové. Tento výsledek nemusí nutně znamenat, že ovlivnění postojů chlapců Vyšší policejní školy a Střední policejní školy MV Holešov je způsobeno pouze vlivem multikulturního projektu „Škola pro všechny“ na této škole. Výsledek ale potvrzuje tezi, že soužití s osobami národnostních menšin při sledování společných cílů a realizace multikulturního projektu na střední škole má pozitivní vliv na postoje studentů k těmto pojmům.

Obdobný rozdíl v postojích studentů jednotlivých škol se projevil při srovnání výsledků dívek. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že dívky Střední školy podnikatelské a Vyšší odborné školy Zlín mají negativnější vztah k pojmům Romové, Muslim a Uprchlík než dívky z Vyšší policejní školy a Střední policejní školy MV Holešov. Opět nelze rezolutně konstatovat, že výsledek je způsoben pouze vlivem multikulturního projektu, každopádně jistá průkaznost je zde patrná.

V celkovém porovnání výsledků obou škol je jednoznačně patrné, že studenti Střední podnikatelské školy a Vyšší odborné školy Zlín mají negativnější vztah k pojmům Romové, Muslim, Uprchlík, Rasismus a Migrace. U všech těchto pojmů studenti označili vyšší hodnoty faktoru energie a nižší hodnoty faktoru hodnocení. Současně studenti Vyšší policejní školy a Střední policejní školy MV Holešov mají kladnější postoj k pojmu Vietnamci.

V kontextu celého výzkumu je možné konstatovat, že v postoji k národnostním menšinám existuje rozdíl mezi studenty VPŠ a SPŠ MV v Holešově a SŠP a VOŠ Zlín. Dále existuje rozdíl mezi postoji studentů VPŠ a SPŠ MV v Holešově a SŠP a VOŠ Zlín k uprchlíkům. Mezi postoji chlapců a dívek k národnostním menšinám existují na obou školách rozdíly. Na Střední policejní škole MV Holešov, hodnotí dívky negativněji chlapci pojem Romové a chlapci hodnotí negativněji než dívky pojem Muslim. Rozdíly mezi

chlapci a dívkami jsou i v pozitivně hodnocených pojmech, dívky hodnotí kladněji než chlapci pojem Tolerance.

Na Střední škole podnikatelské Zlín, existují také rozdíly v hodnocení mezi chlapci a dívkami, avšak v negativních hodnoceních nejsou rozdíly tak velké jako u Střední policejní školy MV Holešov.

ZÁVĚR

Provedení výzkumu na dané téma a studium literatury související s daným tématem bylo velmi zajímavé a přínosné. Jak je popsáno v úvodu práce, současná doba poskytuje poněkud rozporuplné pohledy na oblast multikultury, ve veřejné diskuzi se objevují mnohé radiální až extremistické názory, podporované strachem a emocemi, a zdá se, že společnost stojí před velkou výzvou. V takové situaci je vhodné utvářet si názor z odborných zdrojů, nikoliv z internetových diskuzí nebo mediálních vyjádření. V neposlední řadě je třeba nastávající situaci řešit pouze ověřenými, vědecky či výzkumně prokázanými teoriemi, o což se tento výzkum pokusil.

Samotná metoda výzkumu – provedení sémantického diferenciálu, přinesla rozšíření vědomostí výzkumníků o pohled na metodologii z praktické stránky – distribuci a sběr dotazníků, analýzu a vyhodnocení, přenesení analogických dat do datové podoby a jejich interpretaci v sémantickém poli.

Součástí práce bylo seznámení zástupců škol zainteresovaných do výzkumu s výsledky výzkumu, což může být pro další směřování těchto škol a činnost pedagogických pracovníků na úseku multikulturní výchovy přínosné. Zejména rada multikulturního projektu „Škola pro všechny“ probíhajícího na Vyšší policejní škole a Střední policejní škole MV v Holešově, byla o výsledcích výzkumu informována detailně a výsledky výzkumu byly s pedagogy podrobně projednány.

Výzkum by se nepodařilo provést bez aktivního a profesionálního přístupu zástupců obou škol a dostatečné ochoty všech zúčastněných studentů.

Na úplný závěr lze konstatovat, že cíle výzkumu se podařilo bezezbytku splnit. Některé výsledky výzkumu byly částečně předvídatelné, ovšem některé výsledky se dají považovat za překvapivé. Nezbyvá než doufat, že současní a nastávající studenti středních škol nejen v České republice nepodlehnu radikalizaci společnosti a náboženské nebo etické nesnášenlivosti a v úvodu nastíněné hrozby spojené s politicko-ekonomickou situací v Evropě se nenaplní.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ALLPORT, Gordon Willard. *O povaze předsudků*. V českém jazyce vyd. 1. Praha: Prostor, 2004. ISBN 80-7260-125-3.
- [2] BURYÁNEK, Jan. *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Člověk v tísní - společnost při České televizi, 2002. ISBN 80-71066-14
- [3] GABURA, Ján. *Poradenský proces*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. ISBN 8085850109.
- [4] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- [5] HLADÍK, Jakub. *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-7318-424-9.
- [6] CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Vydání 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-553-5.
- [7] KELLER, Jan a Petr NOVOTNÝ. *Úvod do filozofie, sociologie a psychologie: nové pohledy společenských věd: učebnice pro studenty gymnázií a zájemce o vysokoškolské humanitní vzdělávání*. 1 vyd. Liberec: Dialog, 2008. ISBN 978-80-86761-81-7.
- [8] *Malý etnologický slovník*. Strážnice: Národní ústav lidové kultury, 2011. ISBN 978-80-87261-70-5.
- [9] MOREE, Dana. *Než začneme s multikulturní výchovou, od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Vydání 1. Praha: Člověk v tísní, o. p. s., 2008. ISBN 978-80-86961-61-3.
- [10] NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozš. vyd., v Akademii vyd. 1. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0625-7.
- [11] PREISSOVÁ, Andrea, Martina CICHÁ a Lenka GULOVÁ. *Jinakost, předsudky, multikulturalismus: možnosti a limity multikulturní výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3287-8.
- [12] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001. ISBN 8085866722.
- [13] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-866-2.

- [14] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.
- [15] ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: sborník. Zdroje a formy rasismu a netolerance. Informace o národnostních menšinách. Hry a cvičení pro žáky a studenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-285-8.
- [16] ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Menšiny a migranti v České republice*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 8071786489.
- [17] ŠIŠKOVÁ, Tatjana. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
- [18] ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2005. ISBN 8086429369.
- [19] Český statistický úřad. *Cizinci: Počet cizinců*. [online databáze]. Praha. 2016 [cit. 2016-03-26]. Dostupné z: www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu
- [20] Střední škola podnikatelská a Vyšší odborná škola, s.r.o. *Výroční zprávy*. [online databáze]. Zlín: Střední podnikatelská škola a Vyšší odborná škola, s.r.o., 2016 [cit. 2016-03-18]. Dostupné z: www.spos.cz
- [21] Vyšší policejní škola a Střední policejní škola MV v Holešově. *Projekty*. [online databáze]. Holešov: Ministerstvo vnitra ČR, 2016 [cit. 2016-03-26]. Dostupné z: http://spshol.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=281&Itemid=552

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd. A tak dále

Bc. Bakalář

MV Ministerstvo vnitra

Např. Například

NIDV Národní institut pro další vzdělávání

PČR Policie České republiky

Resp. Respektive

SPŠ Střední policejní škola

SŠP Střední škola podnikatelská

Viz. Vidět, vizte

VOŠ Vyšší odborná škola

VPŠ Vyšší policejní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obrázek č. 1 - Vývoj počtu cizinců v ČR.....</i>	<i>13</i>
<i>Obrázek č. 2 - Sémantické pole chlapci a dívky VPŠ a SPŠ MV Holešov</i>	<i>47</i>
<i>Obrázek č. 3 - Sémantické pole chlapci a dívky SŠP a VOŠ Zlín</i>	<i>51</i>
<i>Obrázek č. 4 - Sémantické pole chlapci SŠP a VOŠ Zlín a VPŠ a SPŠ MV Holešov</i>	<i>52</i>
<i>Obrázek č. 5 - Sémantické pole dívky SŠP a VOŠ Zlín a VPŠ a SPŠ MV Holešov.....</i>	<i>53</i>
<i>Obrázek č. 6 - Sémantické pole studenti SŠP a VOŠ Zlín a VPŠ a SPŠ MV Holešov.....</i>	<i>54</i>

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka č. 1 - Výzkumný soubor podle pohlaví</i>	37
<i>Tabulka č. 2 - Výzkumný soubor podle příslušnosti (majorita/minorita)</i>	37
<i>Tabulka č. 3 - Výzkumný soubor podle věku</i>	37
<i>Tabulka č. 4 - Nástroj ATER.....</i>	39
<i>Tabulka č. 5 - Faktorové náboje škál dvoufaktorového sémantického diferenciálu</i>	41
<i>Tabulka č. 6 - Přehled výsledků všech studentů VPŠ a SPŠ MV Holešov</i>	44
<i>Tabulka č. 7 - Srovnání faktor hodnocení chlapci a dívky VPŠ a SPŠ MV Holešov</i>	45
<i>Tabulka č. 8 - Srovnání faktor energie chlapci a dívky VPŠ a SPŠ MV Holešov.....</i>	46
<i>Tabulka č. 9 - Přehled výsledků všech studentů SŠP a VOŠ Zlín</i>	48
<i>Tabulka č. 10 - Srovnání faktor hodnocení chlapci a dívky SŠP a VOŠ Zlín</i>	49
<i>Tabulka č. 11 - Srovnání faktor energie chlapci a dívky SŠP a VOŠ Zlín.....</i>	50

SEZNAM PŘÍLOH

<i>Záznamový arch str. 1</i>	65
<i>Záznamový arch str. 2</i>	66
<i>Záznamový arch str. 3</i>	67
<i>Záznamový arch str. 4</i>	68

Záznamový arch str. 2

TOLERANCE

1.	dobrý								špatný
2.	náročný								nenáročný
3.	příjemný								nepříjemný
4.	světlý								tmavý
5.	přísný								měrný
6.	obtížný								snadný
7.	krásný								ošklivý
8.	problémový								bezproblémový
9.	sladký								kyselý
10.	těžký								lehký

MUSLIM

1.	lehký								těžký
2.	tmavý								světlý
3.	sladký								kyselý
4.	příjemný								nepříjemný
5.	ošklivý								krásný
6.	dobrý								špatný
7.	obtížný								snadný
8.	měrný								přísný
9.	náročný								nenáročný
10.	bezproblémový								problémový

MIGRACE

1.	bezproblémový								problémový
2.	tmavý								světlý
3.	sladký								kyselý
4.	příjemný								nepříjemný
5.	ošklivý								krásný
6.	dobrý								špatný
7.	obtížný								snadný
8.	měrný								přísný
9.	náročný								nenáročný
10.	lehký								těžký

Záznamový arch str. 3

RASISMUS

1.	náročný							nenáročný
2.	snadný							obtížný
3.	ošklivý							krásný
4.	mirný							prísny
5.	nepříjemný							příjemný
6.	problémový							bezproblémový
7.	světlý							tmavý
8.	sladký							kysalý
9.	dobrý							špatný
10.	těžký							lehký

NÁRODNOSTNÍ MENŠINA

1.	lehký							těžký
2.	tmavý							světlý
3.	sladký							kysalý
4.	příjemný							nepříjemný
5.	ošklivý							krásný
6.	dobrý							špatný
7.	obtížný							snadný
8.	mirný							prísny
9.	náročný							nenáročný
10.	bezproblémový							problémový

VIETNAMCI

1.	náročný							nenáročný
2.	snadný							obtížný
3.	ošklivý							krásný
4.	mirný							prísny
5.	nepříjemný							příjemný
6.	problémový							bezproblémový
7.	světlý							tmavý
8.	sladký							kysalý
9.	dobrý							špatný
10.	těžký							lehký

Záznamový arch str. 4

RÓMOVÉ

1.	dobrý							špatný
2.	náročný							nenáročný
3.	příjemný							nepříjemný
4.	světlý							tmavý
5.	přísný							mirný
6.	obtížný							snadný
7.	krásný							ošklivý
8.	problémový							bezproblémový
9.	sladký							kyselý
10.	těžký							lehký

UKRAJINCI

1.	lehký							těžký
2.	tmavý							světlý
3.	sladký							kyselý
4.	příjemný							nepříjemný
5.	ošklivý							krásný
6.	dobrý							špatný
7.	obtížný							snadný
8.	mirný							přísný
9.	náročný							nenáročný
10.	bezproblémový							problémový

Rok narození:

Pohlaví:

Cítíš se být členem:

Majority (většina)

Minority (menšina)